

KARELIA-AMMATTIKORKEAKOULU
Sosiaalialan koulutusohjelma

Niko Toivanen

PEDAGOGISEN DOKUMENTOINNIN KEHITTÄMINEN
VUOROPÄIVÄKODISSA

Opinnäytetyö
Helmikuu 2019



OPINNÄYTETYÖ
Helmikuu 2019
Sosiaalialan koulutusohjelma

Tikkarinne 9
80200 JOENSUU
+358 13 260 600 (vaihde)

Tekijä Niko Toivanen

Nimeke

Pedagogisen dokumentoinnin kehittäminen vuoropäiväkodissa

Toimeksiantaja

Niinivaaran vuoropäiväkoti

Tiivistelmä

Opinnäytetyön tarkoituksena oli kehittää toimeksiantajani Niinivaaran vuoropäiväkodin pedagogista dokumentointia. Tavoitteena oli saada selville pedagogisen dokumentoinnin lähtötaso eri päiväkotiryhmissä ja henkilökunnan ajatuksia. Työ toteutettiin laadullisena tutkimuksena käyttäen teemahaastattelua. Haastateltavina oli seitsemän henkilökunnan jäsentä seitsemästä eri ryhmästä. Analyysimenetelmänä käytettiin teemoittelua.

Pedagoginen dokumentointi koettiin vielä uudeksi tulosten mukaan. Suurinta osaa pedagogisen dokumentoinnin osa-alueista toteutettiin jo, mutta ei kokonaisvaltaisena työvälineenä arjessa. Erityisesti vanhempien osallisuus koettiin haastavana osa-alueena, johon ei vielä ollut löytynyt ratkaisua. Opinnäytetyön johtopäätöksiä voidaan ruveta hyödyntämään rakennettaessa pohjaa pedagogisen dokumentoinnin käytölle työvälineenä.

Kieli

suomi

Sivuja 51

Liitteet 4

Liitesivumäärä 4

Asiasanat

pedagoginen dokumentointi, osallisuus, havainnointi, vuoropäiväkoti, varhaiskasvatus, kehittäminen



THESIS
February 2019
Degree Programme in Social Services

Tikkarinne 9
80200 JOENSUU
FINLAND
+ 358 13 260 600 (switchboard)

Author
Niko Toivanen

Title
Developing Pedagogical Documentation in a 24-hour Day Care Centre
Commissioned by
The 24-hour Day Care Centre of Niinivaara

Abstract

The purpose of the thesis was to develop the pedagogical documentation of my employer the 24-hour day care center of Niinivaara. The goal was to find out the starting level of pedagogical documentation in different day care groups and the thoughts of the personnel. The work was carried out as a qualitative study using a theme interview. Seven staff members from seven different groups were interviewed. Theming was used as the method of analysis.

Pedagogical documentation was still seen as a novelty. Many aspects of pedagogical documentation were already implemented, but not as a comprehensive tool in everyday life. Particularly, parental involvement was seen as a challenging area for which no solution had yet been found. The conclusions of the thesis can be utilized to build the foundation for using pedagogical documentation as a tool.

Language

Finnish

Pages 51

Appendices 4

Pages of Appendices 4

Keywords

pedagogical documentation, involvement and participation, 24-hour Day Care Centre, early childhood education, developing

Sisältö

1	Johdanto	5
2	Varhaiskasvatus	6
2.1	Varhaiskasvatuksen tavoitteet	6
2.2	Varhaiskasvatussuunnitelma	7
2.3	Vuorohoito varhaiskasvatuksessa	8
2.4	Kehittävä ote varhaiskasvatuksessa	9
3	Pedagoginen dokumentointi	11
3.1	Pedagogisen dokumentoinnin prosessi.....	11
3.2	Havainnointi	13
3.3	Lasten osallisuus.....	15
3.4	Huoltajien osallisuus.....	18
4	Pedagogisen dokumentoinnin käyttö.....	19
4.1	Suunnitelman teko	19
4.2	Pedagoginen dokumentointi oman työn kehittäjänä	21
4.3	Dokumentoinnin haasteita.....	22
5	Aiemmat tutkimukset ja opinnäytetyöt.....	26
6	Opinnäytetyön lähtökohdat ja tehtävät	28
6.1	Toimeksiantaja	28
6.2	Opinnäytetyön tehtävä ja tavoite	28
7	Opinnäytetyön toteutus ja menetelmälliset valinnat.....	29
7.1	Laadullinen tutkimus	29
7.2	Teemahaastattelu.....	30
7.3	Aineiston keruu	31
7.4	Aineiston analyysi.....	31
8	Tulokset.....	34
8.1	Havainnointi	34
8.2	Osallisuus.....	35
8.3	Dokumenttien käyttö	36
8.4	Kehittäminen	37
9	Johtopäätökset	38
9.1	Pedagogisen dokumentoinnin edellytyksiä.....	38
9.2	Kehitettävää pedagogisessa dokumentoinnissa	42
10	Pohdinta.....	46
10.1	Luotettavuus ja eettisyys.....	46
10.2	Ammatillinen kasvu	47
10.3	Jatkotutkimusideat.....	49
	Lähteet	50

Liitteet

Liite 1 Tutkimuslupa

Liite 2 Haastattelurunko

Liite 3 Suostumus haastatteluun

Liite 4 Analyysipolku

1 Johdanto

Pedagogisen dokumentoinnin tavoitteena on tuottaa tietoa lasten elämästä, arjesta, kehityksestä, oppimisesta, mielenkiinnonkohteista sekä monesta muusta asiasta. Se on suunnitelman, toteutuksen, arvioinnin ja kehittämisen työväline. Dokumentoinnilla varhaiskasvattajat oppivat muun muassa lapsesta ja heidän vuorovaikutussuhteistaan ryhmässä. Dokumentoinnista huomataan mielenkiinnonkohteet sekä tarpeet, joka on toiminnan suunnittelun edellytys. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 37.)

Opinnäytetyön aiheena on pedagoginen dokumentointi ja sen kehittäminen vuoropäiväkodissa. Pedagoginen dokumentointi on monisyinen työväline ja monia sen osia, kuten havainnointia on toteutettu päiväkodeissa pitkän aikaa. Opinnäytetyöni tavoitteena on selvittää, millaista pedagoginen dokumentointi Niinivaaran vuoropäiväkodissa on tällä hetkellä. Toisena tavoitteenani on lisätä sekä kehittää sitä.

Opinnäytetyö on toteutettu laadullisena opinnäytetyönä. Haastattelin teemahaastattelulla seitsemää eri ryhmässä työskentelevää varhaiskasvattajaa pedagogisesta dokumentoinnista ja sen kehittämisestä. Haastateltavilla on erilaisia koulutustaustoja ja työkokemusta heillä on vaihtelevasti.

Opinnäytetyöni etenee varhaiskasvatukseen liittyvistä tavoitteista ja suunnitelmista kohti tarkempaa teoriaa pedagogisesta dokumentoinnista. Teoreettinen viitekehys keskittyy juuri pedagogiseen dokumentointiin, koska se on aiheeni keskiössä. Sen jälkeen tarkastelen aikaisempia opinnäytetöitä ja tutkimuksia aiheesta. Sitten on vuorossa lähtökohdat työlle sekä menetelmällisten valintojen esittely. Tutkimustuloksia käsitellään johtopäätösluvussa. Pohdintaan kuuluu etiikkaa ja luotettavuutta opinnäytetyöhön liittyen. Oma ammatillinen kasvuni sekä jatkotutkimusideat ovat viimeiset osiot työssä.

2 Varhaiskasvatus

2.1 Varhaiskasvatuksen tavoitteet

Varhaiskasvatuksella tarkoitetaan päiväkodissa, perhepäivähoidossa tai muuna vastaavana toimintana järjestetyn suunnitelmallisen, tavoitteellisen kasvatuksen, opetuksen ja hoidon muodostamaa kokonaisuutta. Muita paikkoja toteuttaa varhaiskasvatusta ovat erilaiset kerhot tai leikkitoiminta. Varhaiskasvatuksessa korostuu erityisesti pedagogiikka. Tämä on oikeus jokaiselle alle kouluikäiselle ja vanhemmat saavat päättää, osallistuuko lapsi varhaiskasvatukseen. Ennen koulun alkua oleva esiopetus on ollut velvoitettua vuodesta 2015 lähtien. (Opetushallitus 2018.)

Varhaiskasvatusta säätelee varhaiskasvatuslaki sekä varhaiskasvatussuunnitelma. Valtakunnallisesta varhaiskasvatussuunnitelmasta päättää opetushallitus. Paikallisesti päätetään kunta- ja kaupunkikohtaisesta suunnitelmasta sekä hoitopaikassa itsessään tehdään sitten ryhmä- ja henkilökohtaiset varhaiskasvatussuunnitelmat. (Opetushallitus 2018.)

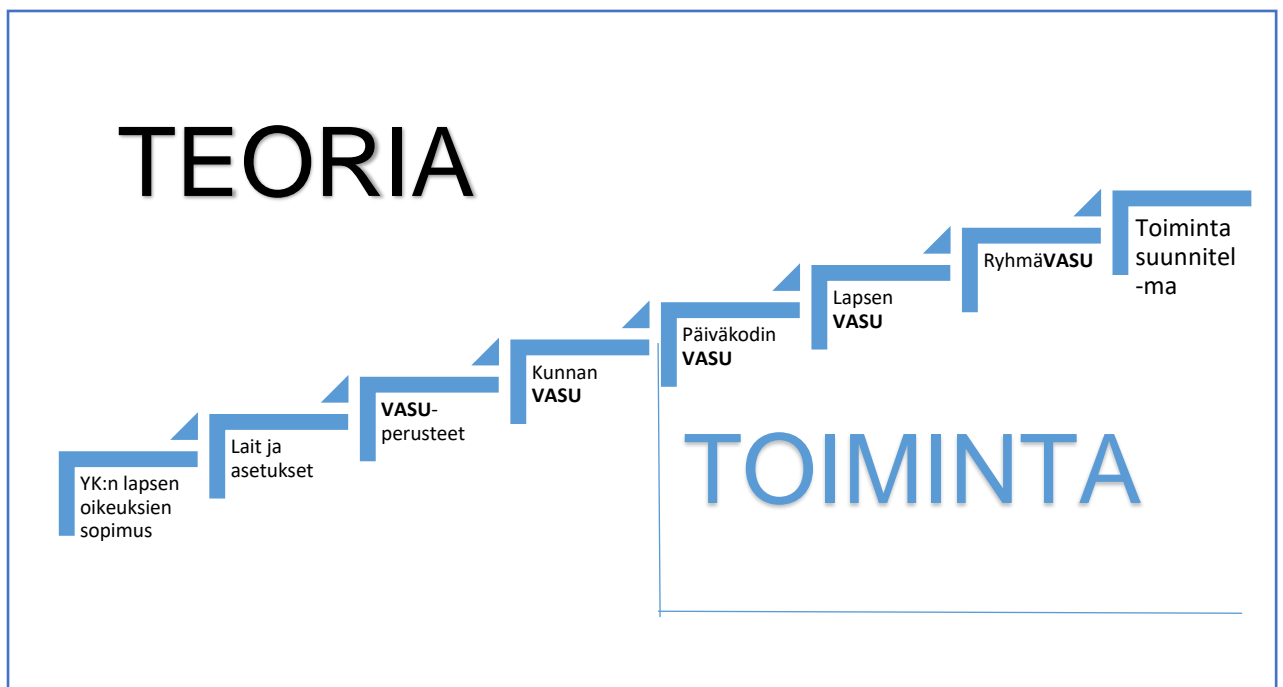
Varhaiskasvatuslaissa määrättyjä tavoitteita varhaiskasvatukselle ovat muun muassa lapsen kehityksen kokonaisvaltainen tukeminen, lasta kunnioittava toimintapa, hyvät vuorovaikutussuhteet varhaiskasvattajiin ja turvallisen ympäristön takaaminen. (Varhaiskasvatuslaki 3§)

Varhaiskasvatuksessa yhdistyvät hoiva ja opetus. Varhaiskasvatus ja sen periaatteet ovat hyvä esimerkki, mihin YK:n lasten oikeuksilla pyritään ja ne ovat olleet myös varhaiskasvatuslain tekijöiden mielessä. Lasten osallisuus on lasten oikeuksista se mitä koetaan, että on saatu kehitettyä varhaiskasvatuksen alalla eniten 2000-luvulla. (Turja & Vuorisalo 2017, 38–39.)

2.2 Varhaiskasvatussuunnitelma

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet on varhaiskasvatuslain perusteella antama Opetushallituksen määräys. Suunnitelmakokonaisuus koostuu valtakunnallisesta-, paikallisesta- sekä lasten varhaiskasvatussuunnitelmista. Tällaisella ohjauksella Opetushallituksen taholta pyritään takaamaan kaikille varhaiskasvatukseen osallistuville lapsille yhdenvertaiset edellytykset hoitomuodosta riippumatta. Perusteena tälle uudistukselle on lasten kasvuympäristön sekä itse varhaiskasvatusympäristön muutokset, näissä perusteissa on käytetty uusimpia tutkimus- ja kehitystuloksia. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016,8.)

Nykyinen suunnitelma velvoittaa ja ohjaa varhaiskasvatuspaikat noudattamaan uudella tavalla valtakunnallista linjaa suunnitelmasta. Suunnitelmalla on tarkoitus luoda eräänlainen selvä kasvatuksellinen polku varhaiskasvatuksesta, esiopetukseen ja sieltä peruskouluun. (Karila, Kosonen & Järvenkallas 2017, 20.)



Kuvio.1. Teoriasta toimintaan (Rintakorpi & Vihmari-Henttonen. 2017, 30).

Kuviossa 1. kuvataan teorian polkua toiminnaksi ja varhaiskasvatussuunnitelman nimenomaan pitää olla käytäntöön siirtyvää tietoa. Pedagogiset dokumentit muutenkin ovat muutenkin sellaisia, että niiden on siirryttävä käytäntöön muokkaamalla esimerkiksi toimintatapoja ja tavoitteita sekä kehityttävä lapsen osaamisen mukana. Varhaiskasvatussuunnitelmaan eli vasuun kirjataan tavoitteet, miten lapsen varhaiskasvatusta toteutetaan häntä kaikin puolin tukevalla tavalla ja toimenpiteet, miten tähän tulokseen päästään. Tuen tarpeet ja tarvittavat tukitoimenpiteet ja miten ne toteutetaan, on myös kirjattava vasuun. Yksilön vasu laaditaan yhdessä vanhempien ja henkilöstön kanssa, mutta lapsen mielipide on otettava huomioon sitä laadittaessa. Vasun toteutumista on seurattava ja arvioitava ja tarvittaessa muutettava vähintään kerran vuodessa, mutta tarpeen vaatiessa myös useammin. (Rintakorpi ym. 2017. 32.)

”Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma on kuin sateenvarjodokumentti, jonka alle kootaan matkan varrella tapahtuneesta pedagogisesta dokumentoinnista kertynyt ymmärrys. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma sitoo yhteen ylätasoon paikallisen varhaiskasvatuksen opetussuunnitelman ja lapsen oman kokemuksen elämästään ja oppimisestaan.” (Rintakorpi ym. 2017. 95.)

2.3 Vuorohoito varhaiskasvatuksessa

Vuorohoito on 18.00-06.00 välisenä aikana sekä viikonloppuisin ja arkipyhäisin tapahtuvaa hoitoa. Hoitoa järjestetään molempien huoltajien työn tai opiskelun vuoksi. Tätä pitempää hoitoaikaa kutsutaan laajennetuksi aukioloajaksi. Isommissa kunnissa ainakin ympärivuorokautinenhoito on usein keskitettyä ja silloinkin vain etukäteen ilmoitettuina aikoina. Jokaisella lapsella Suomessa on oikeus yhdenvertaiseen ja yksilöllisesti suunniteltuun varhaiskasvatukseen. Laissa ei ole mainintaa, että vuorohoito olisi poikkeus, joten normaalit päiväkotia koskevat pedagogiset vaatimukset koskevat myös vuorohoitoa. Suomessa lähiaikoina muun muassa kauppojen aukioloajat ovat vapautuneet, joten vuorohoidolle on yhä enemmän tarvetta. (Malinen, Dahlblom & Teppo. 2016, 12-14.)

Vuorohoidon järjestäminen varhaiskasvatuksessa

Vuorohoitoa järjestetään iltaisin, öisin, viikonloppuisin ja arki- ja juhlapyhinä päiväkodeissa tai perhepäivähoidossa. Vuorohoitoa on järjestettävä tarpeen mukaisessa laajuudessa lapselle, joka tarvitsee sitä vanhemman tai muun huoltajan työssäkäynnin tai opiskelun vuoksi. (Varhaiskasvatuslaki 13§)

Vuorohoitoa ei ole vain yhtä muotoa vaan se vaihtelee paljon kunnittain resursseista, yksiköistä sekä perheiden tarpeitten mukaan. Pienissä kunnissa ei välttämättä ole vuoropäiväkotiä vaan se järjestetään jo olemassa olevissa palveluissa palkkaamalla esimerkiksi osa-aikainen työntekijä. Vuorohoitoa ei ole suoraan määritelty kunnille velvoittavaksi vaan niin, että varhaiskasvatus on pyrittävä järjestämään lapselle hoidollisesti, kasvatuksellisesti sekä jatkuvan sopivan hoitopaikan, kun sitä tarvitaan. (Malinen ym. 2016, 15–17.)

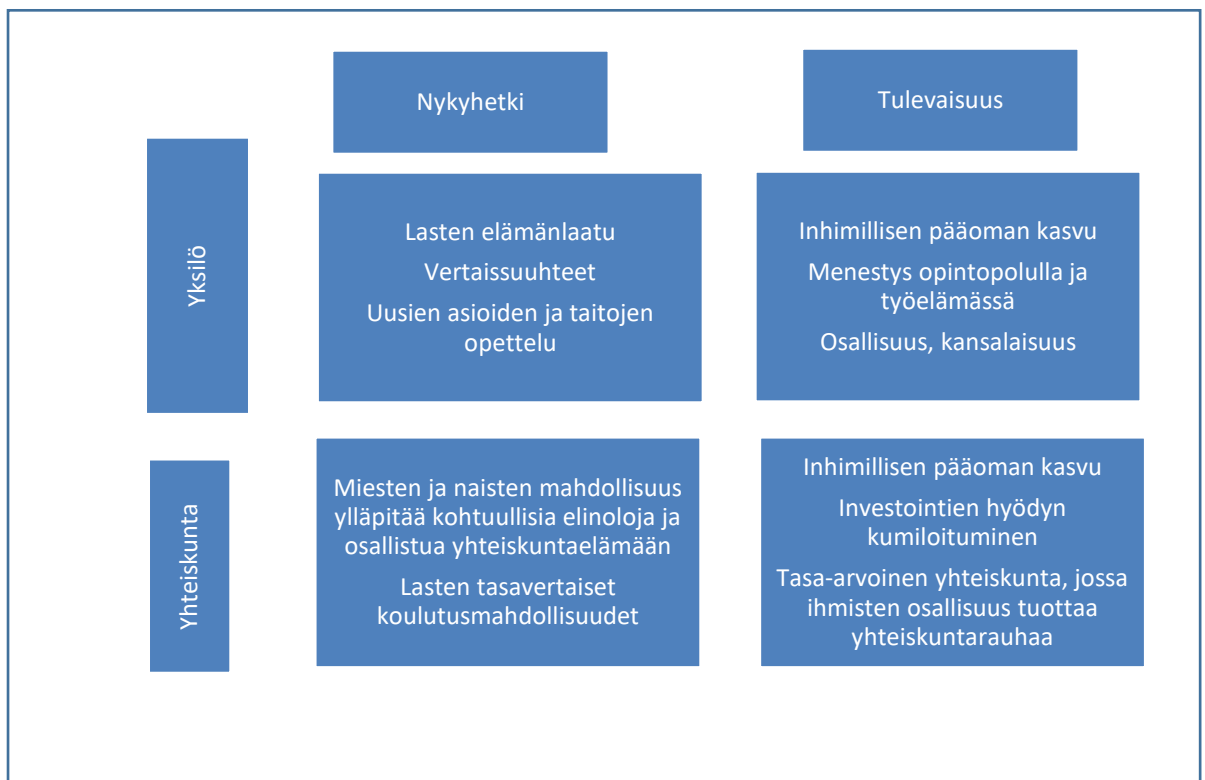
Vuorohoito on haastavaa kunnille, koska se on normaalia kalliimpaa ja siitä ei voi vaatia isompia maksuja. Mitä laajempaa aukiolo on, sitä kalliimpaa se on. Tämä saa kunnat miettimään tarkasti, miten vuorohoitoa järjestetään. Kunnilla on vastuu ja valta taata resurssit ja ohjeistaa varhaiskasvatuspalvelut niin, että laadukas varhaiskasvatus toteutuu kaikissa hoitomuodoissa. Viimeaikaiset tutkimukset ja havainnot ovat tuoneet esille sen, ettei vuorohoidon erityispiirteitä ole huomioitu riittävästi laadukkaan, perheitä ja lapsia tasa-arvoisesti huomioivan varhaiskasvatuksen näkökulmasta. (Malinen ym. 2016, 17–18.)

2.4 Kehittävä ote varhaiskasvatuksessa

Varhaiskasvatuslain pykälässä 39 puhutaan, että henkilöstöllä pitää olla mahdollisuus kehittää itseään ja osallistua koulutuksiin sekä riittävä ammattitaito. Lain pykälässä 7 kerrotaan moniammatillisuuden tärkeydestä sekä kuinka kehitetään toimintaa monien yhteistyö tahojen kanssa. Varhaiskasvatuksen perusteet (2016, 60) painottaa varhaiskasvattajien tavoitteellista ja suunnitelmallista itsearviointia. Näin voidaan varmistaa varhaiskasvatuksen laatu sekä kehittää sitä eteenpäin. Varhaiskasvatuksen järjestäjän tulee päivittää varhaiskasvatussuunnitelmaansa ja pitää huolta se toimivuudesta sekä ottaa

huomioon paikallisella tasolla olevat tarpeet ja tutkimustulokset arviointia tehtäessä. (Varhaiskasvatuksen perusteet 2016, 60–61.)

Opetus- ja kulttuuriministeriö on laatinut kehittämisen tiekartan varhaiskasvatukselle vuosille 2017-2030 ikään kuin ohjenuoraksi mihin suuntaan henkilöstön ja osaamisen koulutusta pitäisi viedä. Kuviossa 2 kuvataan miten, tärkeää varhaiskasvatus on niin yksilölle kuin yhteiskunnallekin tulevaisuutta ajatellen. Suomessa on kuitenkin EU:n keskiarvoa alhaisempi osallistumisaste varhaiskasvatukseen ja se on jäänyt jälkeen 2014 asetetusta tavoitteesta. (Karila ym. 2017, 12, 14.)



Kuvio 2. Varhaiskasvatuksen yhteiskunnallisia tavoitteita (Karila ym. 2017, 12).

Varhaiskasvatuksen osallistumisastetta halutaan nostaa muun muassa positiivisen tietoisuuden lisäämisellä sekä eriarvoistavia järjestelmiä yhdenmukaistamalla kunnissa. Pitkällä aikavälillä halutaan arvioida maksuttoman esiopetuksen merkitystä ja laajentamista. Halutaan myös edistää työn ja perheen yhteensovittamista työn joustavuuden lisäämisellä sekä tukien uudistaminen varhaiskasvatukseen osallistumisen kannalta. Esimerkkinä on

asumis- ja toimeentulotuki, jotka eivät kannusta osallistumaan työhön ja varhaiskasvatukseen. (Karila ym. 2017, 114.)

Valtiollisella tasolla haetaan lähitulevaisuudessa selkeyttä varhaiskasvatuksen kelpoisuusvaatimukseen sekä tarkistusta koulutuspaikkoihin. Täydennyskoulutukseen halutaan varata rahaa. Pitkällä aikavälillä halutaan nostaa varhaiskasvatuskelpoisuus maisteritasolle ja rakentaa varhaiskasvatukseen suuntaava koulutus toiselle asteelle. Halutaan myös rakentaa pysyvä täydennyskoulutusjärjestelmä. (Karila ym. 2017, 114–115.)

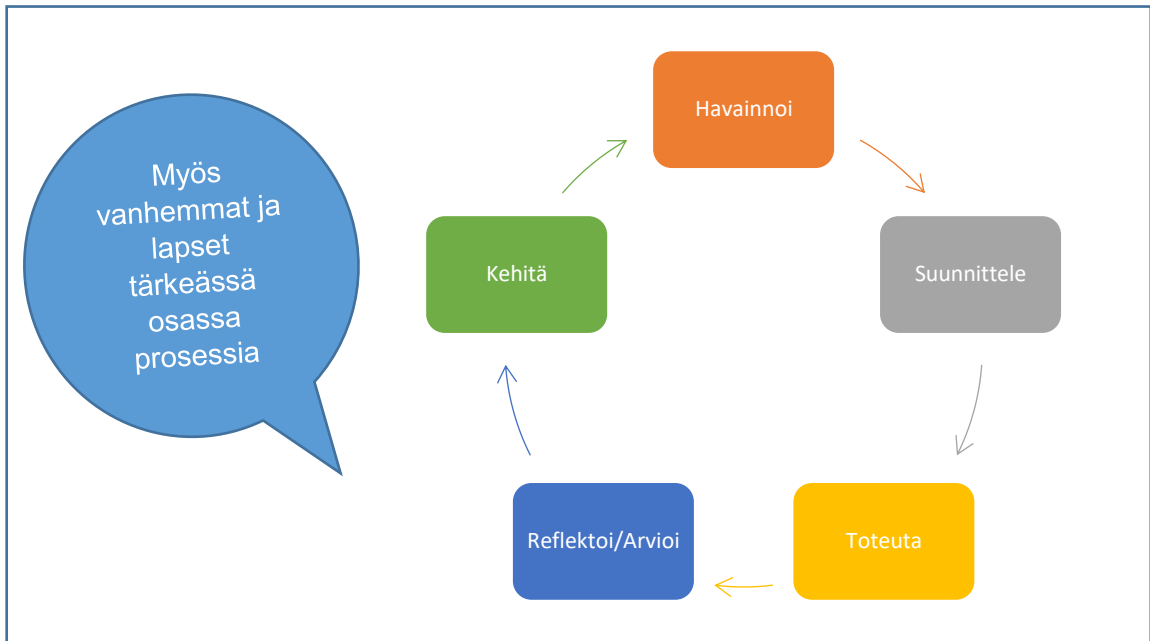
3 Pedagoginen dokumentointi

Jo 90-luvulta lähtien dokumentointi on kasvattanut suosiotaan hiljalleen Suomessa varhaiskasvatuksen piirissä arjen havainnoinnin välineenä. Ennen dokumentointi oli lähinnä harvojen kiinnostuneiden varhaiskasvattajien, päiväkotien ja tutkijoiden asia. Uusi varhaiskasvatussuunnitelma tekee historiaa, koska nyt pedagoginen dokumentointi nimetään keskeiseksi suunnittelun, toteutuksen, arvioinnin ja kehittämisen välineeksi. Enää se ei ole myöskään valinta tai kehotus vaan normi, jota kaikkien tulee noudattaa. Se ei ole kuitenkaan helposti paikalleen loksauttava palikka vaan sen käyttöönotto arjessa vaatii suunnittelua ajankäytön, ammattiroolien sekä toimintarakenteiden analysointia ja kehittämistä. (Rintakorpi 2017a, 27–28; Rintakorpi & Vihmari-Henttonen 2017, 6–7, 10.)

3.1 Pedagogisen dokumentoinnin prosessi

Pedagoginen dokumentointi on suunnitelman, toteuttamisen, arvioinnin sekä kehittämisen keskeinen työmenetelmä. Se on prosessi, jossa pyritään saamaan havainnoista ja dokumenttien vuorovaikutuksellisesta tulkinnasta aikaan jatkuva pedagogista ymmärrystä tuottava prosessi. Tarkoituksena on tuottaa tietoa lasten elämästä, kiinnostuksen kohteista, ajatuksista, kehityksestä, oppimisesta sekä tarpeista konkreettisilla ja monipuolisilla tavoilla. Nämä saavutetut tiedot luovat sitten perustan toiminnan suunnittelulle. Tämän tulisi olla sellainen

prosessi, johon lapset, huoltajat sekä henkilökunta voivat osallistua ja tulla osalliseksi. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 37.) Kuviossa 3 on mukailtu varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden 2016 tekstiä kuvioksi.



Kuvio 3. Pedagogisen dokumentoinnin sykli (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 37).

Tällaisen kuviossa 3 näkyvän suunnitelmallisen dokumentoinnin tarkoituksena on, että henkilökunta oppii tuntemaan yksittäiset lapset sekä heidän välisensä vuorovaikutussuhteet. Tarkoituksena on myös oppia henkilökunnan ja lasten välisestä vuorovaikutussuhteiden luonteesta. Pedagogisella dokumentoinnilla luodaan mahdollisuus toteuttaa varhaiskasvatusta lapsilähtöisesti hyödyntäen tietoja uusien työtapojen, oppimisympäristöjen, tavoitteiden, menetelmien käytössä. Siten voidaan luoda ympäristö ja toimintakulttuuri, missä lasten kiinnostuksen kohteet ja tarpeet huomioidaan. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 37.)

Selvitetään lapsien oppimisstrategioita ja opettajien käyttämiä lähestymistapoja teemoihin. Lasten leikkejä, keskusteluita sekä muuta toimintaa voidaan nauhoittaa, kirjoittaa ylös ja dokumentoida muilla keinoin, joka palvelee sitten pedagogisen toiminnan suunnittelua sekä vanhempien kanssa työskentelyä. Dokumentit eivät ole vain aikuisille vaan niitä tulisi tarkastella lasten kanssa, jotta he tulivat tietoisiksi omista oppimisprosesseistaan. Dokumentit mahdollistavat monipuolisen reflektoinnin ja palaamisen jo koettuihin asioihin. Dokumentaatio

helpottaa arviointia sekä itsearviointia. Pedagoginen dokumentointi on siis työkalu, joka auttaa pitämään luovaa muutosprosessia yllä sekä mahdollistaa monipuolisen uteliaisuuden niin lapselle kuin opettajallekin. (Heinimaa 2011. 279–280.)

Rintakorven (2017a, 27–28) mielestä pedagoginen dokumentointi toimii hyvin luovan, lapsilähtöisen, osallisuuden sekä positiivisen pedagogiikan kanssa varhaiskasvatuksessa. Se on vuorovaikutteinen prosessi, jossa vanhemmat, henkilökunta ja lapset tuovat kaikki oman näkemyksensä siihen. Pedagoginen dokumentointi on yhteistä toimintaa, sen muokkaamista ja suuntaamista sen mukaan, mitä se prosessina aukaisee tai houkuttelee esille. Perimmäisenä tarkoituksena on, että pedagogisen dokumentoinnin prosessilla vaikutetaan siihen mitä tehdään, miten oppimisympäristö on rakennettu ja miten oppiminen ymmärretään. Avataan eri näkökulmia, koska lapset ovat oman elämänsä asiantuntijoita ja heidän näkökulmansa vaikuttavat pedagogisen dokumentoinnin kautta varhaiskasvatuksessa tehtäviin asioihin. Se, että vanhemmat ja lapset ovat osallisena pedagogisessa dokumentoinnissa, ei tarkoita, että heidän pitäisi olla asiantuntijoita alalla tai kaikkien ideoiden pitäisi olla toteutuskelpoisia. Lastentarhanopettaja voi hioa niitä yhdessä muiden tuotettujen dokumenttien ja oman tiedon, kokemuksen ja tiimin pohdintojen kautta. Tämän monimutkaisen prosessin kautta muotoutuu mitä tehdään varhaiskasvatuksessa. (Rintakorpi. 2017a, 27–28; Rintakorpi & Vihmari-Henttonen 2017, 10.)

3.2 Havainnointi

Havainnoimalla saatu tieto on perustana lapsilähtöiselle toiminnalle. Lapsista saadaan tietoa aistiperäisillä havainnoilla: eri tilanteista, leikeistä, mielenkiinnon kohteista, oppimisesta ja kasvun kehityksestä. Havainnointi tuo lapsen näkökulmaa ja sitä paremmin varhaiskasvattaja osaa ottaa lapsen huomioon ja ennakoimaan. Saatu tieto lapsesta on suunnittelun, toteutuksen sekä arvioinnin perusta. Kaikki havainnoivat jatkuvasti ympäristöään tietoisesti ja tiedostamatta sekä havainnoinnin arvo tunnustetaan varhaiskasvattajien keskuudessa. Harvemmin sitä kuitenkaan tehdään määrätietoisesti suunnitellen sekä dokumentoiden. Kasvattajat nimeävät kiireen, ryhmien suuren koon, työtehtävien

määrän kasvun sekä oikeiden havainnointivälineiden valinnan vaikeuden isoimmaksi syyksi suunnitelmattomuuteen. (Koivunen & Lehtinen 2016, 15–17.)

Koivusen ym. (2016, 17) mukaan vaarana voi olla, että havainnot menevät tulkinnoiksi liian nopeasti varhaiskasvattajan omien oletusten mukaan. Havainnointi ei ole lisätyötä vaan varhaiskasvattajalla tulisi havainnoiva työote, koska tarkoituksena on oppia ymmärtämään lapsia paremmin ja tätä kautta vastaamaan tarpeisiin. Kun jälkikäteen muistellaan tilanteita monesti, muistetaan asia suurin piirtein ja monet pienet vivahteet jäävät pois. Voikin käydä niin, että havainnot muuttuvatkin tulkinnoiksi lapsesta, jota muutenkin jo oli, kun nämä pienet seikat jäävät muistamatta. Aina jää jotain havainnoimatta se on aivan inhimillistä, mutta se ei ole syy olla havainnoimatta (Koivunen & Lehtinen 2016, 18–19.)

Arjen hetket ovat useimmiten otollisimpia havainnointihetkiä ja varhaiskasvattajan tulisi ennakkoon päättää keskittykö hän johonkin osa-alueeseen vai seuraako toimintaa ilman tiettyä fokusta. Molemmilla on puolensa. Keskittyessä johonkin tiettyyn aiheeseen kuten motoriseen kehitykseen tai sosiaalisiin taitoihin saadaan tietoa juuri näistä asioista, jotka ovat laadukkaasti tehtynä auttamassa kehittämään toimintaa näihin osa-alueisiin liittyen. Ilman fokusta havainnoitaessa voi paljastua, jotain seikkoja, jotka vaativat huomiota tai löytyy aivan uusia piirteitä lapsesta. (Koivunen & Lehtinen 2016, 18–19.)

Havainnointia tehdään, jotta ollaan perillä lapsesta kokonaisvaltaisesti ja annetaan itselle mahdollisuus ennakoida. Osataan toimia yksittäisten lasten kanssa ja suunnitella toimintaa sopivaksi niin ryhmälle kuin yksilölle, löytää sellaiset keinot mitkä toimivat. Havainnointi on tärkeää, että voidaan arvioida tehtyä varhaiskasvatustyötä. Havainnointi toimii ikään kuin kaiken perustana ja sillä voidaan havaita, jos ollaan menossa jossain suhteessa vikaan. Havainnointimenetelmien pitää olla valittuna sopivasti ja lapset pitää tuntea riittävän hyvin. Kokenut varhaiskasvattaja saa luotettavia tuloksia irti jo yhdestä havainnointikerrasta, mutta useimmiten se vaatii muutamia kertoja ollakseen luotettavaa. (Koivunen & Lehtinen. 2016, 19,33.)

Kun havainnot on tehty tarkkaan ja niitä käydään läpi niin tiimin kuin vanhempien kanssa, niin virhetulkintojen määrä vähenee tai saadaan suoraan selitys esimerkiksi käytökselle. Jos varhaiskasvattaja vain heittelee oletuksia ja tulkintoja

perustamatta mihinkään, se haastaa hänen ammatillisuutensa vanhempien silmissä. Tämä toimii myös toiseen suuntaan, jos varhaiskasvattaja on dokumentoinut havainnointinsa ja kertoo tiimensä tulkinnassa, niin se voi antaa luottamusta vanhemmille ja he näkevät, että esimerkiksi käytösasialle pitää tehdä jotain. (Koivunen & Lehtinen 2016, 34.)

Ennakkoasenne tiettyä lasta voi vaikuttaa havainnointiin liikaa kallistaen havaintoja positiiviseen tai negatiiviseen suuntaan. Liian nopeat yleistyksset ja oletukset kulttuuriin, kansalaisuuteen tai sosiaaliseen asemaan liittyen voivat johtaa havainnointia pahasti harhaan. Varhaiskasvatustiimillä on myös vastuunsa pitää oma henkilökohtainen mielipiteensä, jotta ei tulkinnat eivät rupea menemään aina tiimin konsensuksen mukaan. Tässä on vaarana, että ruvetaan näkemään vain tiimin yleisen mielipiteen mukaisia asioita. Kaikkien tulkinnat eivät tarvitse olla samanlaisia ja omia sekä toisten tulkintoja pitää pystyä ja voida kyseenalaistaa. (Koivunen & Lehtinen 2016, 66–67.)

3.3 Lasten osallisuus

Osallisuus ei ole aivan yksiselitteinen käsite varhaiskasvatuksessa. Osallisuus arjessa on lapsen toimijuutta päiväkodin arjessa ja perustoiminnoissa. Sosiaalisissa suhteissa osallisuus on tasa-arvon tuntemusta kaikkien osallistujien, lasten sekä kasvattajien kesken ryhmätoiminnassa ja muissa vuorovaikutustilanteissa. Osallisuus kokemuksena on taas lapsen henkilökohtaista tuntemusta osallisuudestaan päiväkodissa. Osallisuus käsitteenä mielletään myös usein liian laajasti voimaantumiseksi ja aktiivisena kansalaisena olemiseksi, johon taas pienillä lapsilla ei ole mahdollisuuksia. Pienten lasten osallisuutta ei voida siis määritellä perusnormien mukaan. (Leinonen 2014, 18.)

Leinosen (2014, 18) mukaan pienten lasten osallisuutta ei pitäisi aliarvioida, koska jo taaperoikäinen on toimija, sekä oman elämänsä asiantuntija ja kysymys on, siitä osaako henkilökunta tukea lapsen vuorovaikutusyriytyksiä tarpeistaan ja toiveistaan. Varhaiskasvatuksessa pienten lasten osallisuus rakentuu lapsen ja aikuisen sekä ryhmän välisiin vuorovaikutuksiin joka päivä pienissäkin asioissa kohtaamisista, valintoihin sekä vaikuttamiseen yhteisestä toiminnasta. Lapsen

osallisuus on loppujen lopuksi hänen oma kokemuksensa merkityksellisistä tilanteista tai kohtaamisista arjessa, joten pelkkä osallistuminen ei takaa osallisuuden tunnetta. (Leinonen 2014, 18.)

Ennen on ollut kasvattajilla mahdollisesti ajan mukainen asenne, jossa lapsia pidetään passiivisina ja heidän puutteitaan ja kehitysprosessiaan pitää seurata. Nyt tämä valtasuhde pitäisi nähdä kaksisuuntaisena ja muokkautuvana yhä uudelleen arjentelemissä joustavasti. Lapset ovat aktiivisia toimijoita, jotka myös hakevat valtaa ja omaa tilaansa erilaisissa vuorovaikutustilanteissa. (Turja. 2012. 42–43.) Pedagogisen dokumentoinnin pyrkimyksenä on, että aikuinen suhtautuu lapseen tasa-arvoisesti ja vastuullisesti. (Rintakorpi & Vihmari-Henttonen 2017, 13).

Kuvio 4 on muokattu (Vennisen ym. 2010. 17–18) tutkimuksen tekstistä paremmin visualisoimaan lapsen osallisuuden osatekijöitä. Ensimmäisenä osatekijä on oikeus tuntoa ja kokea itsensä olevan tärkeä ja merkityksellinen. Toisena on perustarpeiden täytyminen ja lapsen kuuleminen niiden suhteen sekä huomatuksi tuleminen. Kolmantena on turvallisuuden tunne, jossa lapsi kokee, että hän uskaltaa kokeilla, oppia, tuoda näkemyksiään esille sekä häntä tuetaan onnistumisissa kuin myös epäonnistumisissakin. Neljännessä autetaan lasta ymmärtämään valintojen vaikutuksista häneen ja ryhmään, joten pelkkä valintojen tarjoaminen ei riitä. Viidennessä lapsella on mahdollisuus kokeilla rajojaan ja taitojaan omatoimisuuden suhteen, mutta hän ei ole yksin vastuussa. Kuudennessa osatekijässä lapsi opettelee tekojen ja päätösten seuraamuksista yhdessä kasvattajan kanssa ja harjoitellaan yhteispäätöksiä sekä vastuunottamista. Viimeisenä on ympäristön ja yhteisön tulkintaa sekä jakamista kaikkien toimijoiden kesken eli esimerkiksi harrastusten, kodin sekä muiden lasten kanssa. (Leinonen. 2014, 20.)



Kuvio. 4. Osallisuuden osatekijät (Venninen, Leinonen & Ojala 2010, 17–18).

Tavoitteellisuuden ei tarvitse kadota mihinkään, vaikka olisi kyseessä pienempien lasten toimijuus. Se, mitä he eivät osaa sanoiksi pukea, he voivat näyttää toiminnallaan. Varhaiskasvattajan havainnointi ja soveltamiskyky tuo kyllä tämän esille. Varhaiskasvattajien ja lasten väliset vuorovaikutussuhteet ja niiden luonne vaikuttavat, millaista toimijuutta lapsi kokee. Valta-asema on aikuisella, joten hänestä on paljon kiinni, toteutuuko lasten toimijuus vai estyykö se. Turhan usein aikuinen ajattelee, että ei lapsi kuitenkaan osaa ja hänen puolestaan tehdään asioita. Lapsi kuitenkin usein haluaisi sekä osaisi osallistua suunnittelemaan ja toteuttamaan eri vaiheita toiminnasta. Olisikin tärkeää mahdollistaa lapsille erilaisia ja monipuolisia kokemuksia omista kyvyistään. Myös nuoremmille lapsille olisi hyvä mahdollistaa demokraattisen kykyjen harjoittelua, kuten oman ajattelun, jotta omat mielipiteet pääsivät muodostumaan. Yhteisien ratkaisujen keksiminen ja muiden kuunteleminen sekä heidän asemaansa asettuminen ovat myös tällaisia kykyjä. Osallistaminen sanana on huono, koska se viittaa auktoriteettiin eikä vapaaehtoisuuteen. On parempi mahdollistaa osallisuus luomalla sellainen ympäristö niin sosiaalisesti kuin fyysisesti, että lapsia tuetaan toimijoina heidän ikänsä, kehityksensä,

kokemuksensa sekä heidät yksilönä huomioon ottaen. (Turja & Vuorisalo 2017, 43, 46–48.)

3.4 Huoltajien osallisuus

Päivähoitoaan aloittavilla pienemmillä on kova paikka siirtyä uuteen ympäristöön. Onkin ensi arvoisen tärkeää saada huoltajien tulkintoja ja heidän kertomuksiansa lapsen käyttäytymisestä, ajatuksista sekä tunteista. Huoltajat ohjaavat näin varhaiskasvattajaa ymmärtämään, kohtaamaan ja auttamaan lastaan löytämään paikkansa päiväkodissa sekä olemaan oma itsensä. (Rintakorpi & Vihmari-Henttonen 2017. 97.)

”Yhdessä tehty arviointi ja suunnittelu tekee kasvatuksen tavoitteista yhteisiä ja sitouttaa vanhempia tukemaan oppimista ja kehitystä yhteisten päänmäärien mukaan” (Heikka, Hujala & Turja 2009, 102).

Varhaiskasvatuksen perusteissa (2016, 33) sanotaan, että huoltajilla pitää olla mahdollisuus osallistua toiminnan ja pedagogisien tavoitteiden suunnitteluun ja kehittämiseen yhdessä lasten sekä varhaiskasvattajien kanssa. Yhteistyötä tehdessä luottamuksellisella ilmapiirillä on tärkeä rooli sekä se auttaa haastavissa tilanteissa. Yhteistyö on vuorovaikutteista ja kasvatustyöhön liittyvistä arvoista, tavoitteista ja vastuista keskustellaan vanhempien kanssa. Tällainen moniulotteinen ja laaja-alainen yhteistyö edellyttää varhaiskasvattajalta aloitekykyä ja aktiivisuutta. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 32–33.)

Tiimi: ”Toiminnan suunnittelu. Me teemme päätöksen siitä mihin ikätasoonsa sopivaan toimintaan lapsi osallistuu.” (Venninen, Leinonen, Rautavaara-Hämäläinen & Purola 2011, 19.)

Vanhempi: ”Vanhemmat eivät voi olla määrittelemässä toimintaa. Pitää kunnioittaa sitä, että se on siellä töissä olevien työpaikka ja heillä on paras kuva siitä, mitä päivähoidossa päivän aikana tapahtuu ja miten iso ryhmä toimii.” (Venninen ym. 2011, 19.)

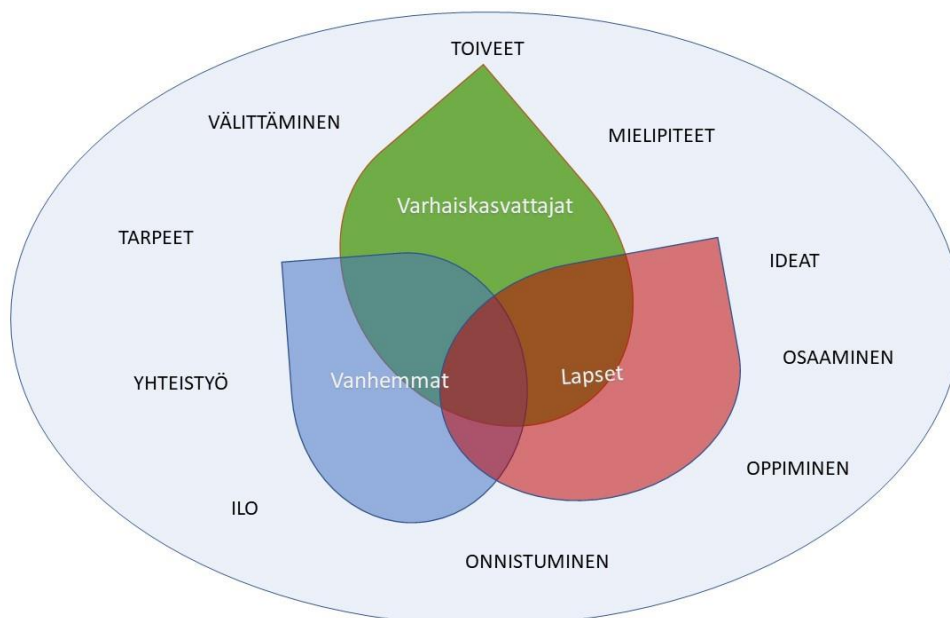
Tutkimuksessaan Venninen ym. (2011,55) huomaa vastauksista, että henkilökunnan sekä vanhempien asenne on, että vaikuttaakseen lapsen

päivähoitoon juuri vanhemman pitäisi olla aktiivinen. Työelämän ja muiden haasteiden keskellä elävien vanhempien kohdalla tämä saattaa olla liikaa vaadittu. Lisäksi tietämättömyys päiväkodin tavoista, rakenteista sekä käytännöistä voi näyttäytyä varhaiskasvattajille passiivisuutena. Avoimuuden ja positiivisuuden koettiin olevan se ratkaiseva tekijä, jolla vanhemmat kokivat osallisuutta. Päiväkodin ollessa lähestyttävä ja päivittäisiä kohtaamisia arvostava sekä erilaisuutta kunnioittava, kokivat vanhemmat saavansa mahdollisuuden olla osa yhteisöä. Tutkimuksessa eräs tiimi oli sitä mieltä, että asenteet muuttuvat hitaasti ja vanhemmilla ei ole tietoa mahdollisuuksistaan osallistua suunnitteluun ja toteutukseen. He kertovat myös, että varhaiskasvattajien asenteet ja toimivan kulttuurin puute voivat myös estää vanhempien osallisuutta. (Venninen ym. 2011,39 55.)

4 Pedagogisen dokumentoinnin käyttö

4.1 Suunnitelman teko

Rintakorven ja Vihmari-Henttosen (2017,10) mukaan dokumentointi voidaan jakaa kahteen osaan sisältöön ja sen prosessointiin. Sisältöön kuuluvat muun muassa valokuvat, piirrokset, videot, haastattelut, muistiinpanot, teokset, kasvunkansiot sekä erilaiset tallenteet. Prosessoinnilla tarkoitetaan, kun näitä asioita käydään reflektoiden tiimin, vanhempien ja lasten kanssa läpi, joka vasta antaa merkityksen koko dokumentoinnille. Pelkät dokumentit eivät auta varhaiskasvatusta, jos niitä ei yritetä ymmärtää suuntaavalla ja kehittäväällä tavalla varhaiskasvatuksessa. Normaalilla dokumentoinnilla haetaan toiminnan tallentamista, siitä tiedottamista sekä apua muisteluun. Pedagogisen dokumentoinnin tavoitteet ovat taas monisyisemmät. Pedagoginen dokumentointi on monivaiheista, joten on tarkoituksenmukaista olla suunnitelmallinen sitä toteuttaakseen. (Rintakorpi & Vihmari-Henttonen 2017, 10, 110.)



Kuvio 5. Pedagogisen dokumentoinnin siemen (Rintakorpi ym. 2017, 121).

Kuviossa 5 Rintakorpi & Vihmari-Henttonen (Rintakorpi ym. 2017, 120–121.) ovat luoneet eräänlaisen suunnittelunmallin, johon on pohdittu avainsanoja, joiden esiintuomiseen ja toteutukseen panostetaan. Tällaista mallia he kutsuvat pedagogisen dokumentoinnin siemeneksi, joka on vaan yksi tapa monista. Avainsanoja voidaan miettiä tiimissä, vanhempainillassa sekä lasten kanssa. Valitaan sopivat muutamat sanat millä aloitetaan ja työskennellään niiden parissa sitten tietty aikaväli niihin liittyen dokumentoiden ja toimien. Arvioidaan ja tarkastellaan miten avainsanat ovat näyttäytyneet toiminnan ohjauksessa tai arjessa ennen uusien valintaa. Pidetään kehittävä ote työssä ja keskustellaan miten, huomataan tärkeät asiat ja miten dokumentointi pysyy aktiivisena. (Rintakorpi & Vihmari-Henttonen 2017, 120–121.)

”Tää on meidän maailma!” (Rintakorpi & Vihmari-Henttonen. 2017, 112) kirjassa on aloittaville dokumentoijille hyviä vinkkejä suunnitteluun. Harjaantumisen mallissa pohditaan aluksi kysymyksiä miksi, mitä, miten ja milloin.

Miksi- kohtaan voisi kuulua esimerkiksi lapsien havainnointi tai oman työn kehittäminen. **Mitä** voisi olla vaikkapa lasten ja vanhempien dokumenttien tuonti kotoa. **Miten-** kohtaan voisi tulla lasten tutustuminen dokumentointiin ja osallisuuteen teemaviikon avulla. **Milloin-** kohdassa esimerkiksi, että vanhemmat saavat säännöllisin väliajoin dokumentteja. (Rintakorpi & Vihmari-Henttonen 2017, 112.)

Tämä suunnitelma olisi tarkoitus toteuttaa kahdessa osassa, jossa ensimmäisessä osassa lastentarhanopettaja perehtyy pedagogiseen dokumentointiin ja kuinka se kytkeytyy varhaiskasvatuksensuunnitelman perusteisiin. Sitten selkeät tavoitteet ja aikataulut sekä tiedotus kaikille osapuolille. Välineiden harjoittelua ja hankintaa sekä harjoittelujakson aikana oman oppimispäiväkirjan pitoa. Kerätään palautetta harjoittelujaksosta ja sitten voi miettiä miten jatketaan sekä keskustelua tiimin kanssa. Toisessa osassa on tarkoitus ottaa mukaan lapset ja vanhemmat. Lapsille ja vanhemmille järjestetään omat pohdintatilaisuudet aiheena, mitä tarvitaan ja mitä ei sekä miten dokumentteja esitellään. Sitten mietitään lasten dokumentoinnin mahdollistamista ja kannustamista sekä dokumentointitehtäviä annetaan kotiin. Kasvunkansioita päivitetään tiuhaan sekä keskustellaan niiden sisällössä lapsien ja vanhempien kanssa. Palautetta kerätään lapsilta ja mietitään, mikä voisi olla kaikkien osapuolten kanssa tehtävä projekti. (Rintakorpi & Vihmari-Henttonen 2017, 113.)

Lomakkeita käytettäessä ei ole tarkoitus jättää niitä turhiksi papereiksi vaan niitä tulisi hyödyntää aktiivisesti varhaiskasvatuksen suunnittelussa ja arvioinnissa yhdessä tiimin, vanhempien sekä lasten kanssa. Itse lomakkeet eivät ole tärkeitä vaan niiden käyttäjät, joten lomakkeiden on tarkoitus palvella arkea eikä arjen niitä. Niiden on tarkoitus auttaa lapsilähtöisessä suunnittelussa, toteutuksessa sekä kehittämisessä, mutta on ymmärrettävä, etteivät lapset kasva papereilla ja lomakkeet ovat apuvälineitä eivät itse tarkoitus. Pedagogista dokumentointia voi tehdä täysin lomakkeettomasti, vaikka ne voivatkin antaa oikeaa suuntaa alussa. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma on poikkeus edelliseen, koska sitä ei voi tehdä lomakkeettomasti. (Rintakorpi & Vihmari-Henttonen 2017, 95.)

4.2 Pedagoginen dokumentointi oman työn kehittäjänä

Tutkimuksessaan Kati Rintakorpi (2018, 55) sai viitteitä, että pedagoginen dokumentointi vahvistaa varhaiskasvattajaa ammatillisesti. Paljon tällaista dokumentointia käyttävät kokivat olevansa tyytyväisempiä ammatillisesti kuin vähemmän dokumentoivat. Koetaan, että oma osaaminen, työn merkitys ja mahdollisuudet avautuivat uudelleenlaisina, kun on paneutunut tiiviisti lapsen elämään dokumentoinnin avulla. (Rintakorpi. 2018, 54–56.) Usein pedagogisen

dokumentoinnin tarkoituksena on löytää uusia kysymyksiä, joista miksi on tärkein. Esimerkiksi miksi toimimme juuri näin tai miksi valitsimme juuri nämä asiat, joita ottaa huomioon. (Rintakorpi & Vihmari-Henttonen 2017, 44.)

Laajan havainnointimateriaalin perusteella ryhmissä, joissa oli paljon pedagogista dokumentointia, lapset olivat sitoutuneempia toimintaan sekä heillä oli myönteisempi tunneilmaisu. Pedagogisen dokumentoinnin avulla myös toiminnan pedagogiset alueet korostuivat kuten syvällinen suunnittelu, monipuolinen arviointi sekä lasten yksilöllisten varhaiskasvatussuunnitelmien hyödyntäminen. Rintakorpi (2018, 54) toteaa mittavan pedagogisen dokumentoinnin olevan avuksi erityisesti pienten lasten kohdalla, koska sillä on yhteys turvallisen kiintymyssuhteen syntymiseen varhaiskasvattajiin sekä lasten myönteiseen tunneilmaisuun. Tutkimuksessa olleet pedagogiseen dokumentointiin panostaneet varhaiskasvattajat arvioivat, että heidän ryhmimensä lapsilla olivat vahvat ajattelun, ongelman ratkaisun sekä oppimaan oppimisen taidot. (Rintakorpi 2018, 54.)

4.3 Dokumentoinnin haasteita

Aika on monelle varhaiskasvattajalle haaste ja mistä sen löytää arjen keskellä. Pedagoginen dokumentointi ei ole yhtäkkiä osana arkea, vaan se vaatii suunnitelmallista käyttöönottoa. Pedagogisen dokumentoinnin ei ole tarkoitus olla aikasyöppö vaan päinvastoin. Sen on tarkoitus toimia työvälineenä, joka vaikuttaa arvomaailman pohdintaan ja yleiseen ilmapiiriin. Se on kuin henkäys luomaan kehittävää ja keskustelevaa kulttuuria työpaikalle. Siitä voidaan löytää välineitä, joilla vaikuttaa suurempaan päätöksen tekoon, jopa yhteiskunnalliseen tasoon asti. (Rintakorpi & Vihmari-Henttonen 2017, 110.)

Työaikaan kuuluu suunnittelu-aika, jota voidaan käyttää dokumentoinnin pulmakohtien ja käynnistämiseen liittyvien asioiden läpi käymiseen. Usein suunnitteluajat ovat päiväkotikohtaisia, mutta sen pitäisi olla keskimäärin kolme tuntia viikossa. Pedagogisista asioista päättävällä on tärkeä vastuu pedagogisen keskustelun ja suunnittelun ohjaamisessa sekä organisoimisessa. Laissa korostetaan pedagogiikkaa niin sen suunnitteluun myös pitäisi taata aikaa konkreettisesti. (Rintakorpi & Vihmari-Henttonen 2017, 110.)

Rintakorpi (2018, 55) kertoo väitöskirjassaan varhaiskasvattajien hankaluuksista asettaa tavoitteita pedagogiseen dokumentointiin. Jopa kokeneilla varhaiskasvattajilla on haasteita tämän suhteen sekä kyseisten tavoitteiden muokkauksen ja ylläpidon suhteen. Toimintakulttuurissa, jossa lasten osallisuutta ja demokratiaa korostetaan, on olennaista, että dokumentit prosessoidaan lasten kanssa. Tämä ei ole mahdollista, jos varhaiskasvattaja ei ole valikoinut ja käsitellyt dokumentteja tavalla, että ne lapselle ymmärrettäviä. Tällainen käytäntö vaatii käytännössä tietyn ajan, koska arjessa ei voi luottaa, että syntyisi sattumalta sopiva ajankohta, joten tällaiselle toiminnalle on luotava toimivat rakenteet. (Rintakorpi 2018, 55.)

Rintakorpi ja Vihmari-Henttonen (2017, 52) pohtivat, että mikä on eettisesti oikein varhaiskasvatuksen dokumentoinnissa. Voidaanko leikkeihin tupsahtaa kynän ja kameran kanssa tai jokainen lapsen keskustelu voi olla potentiaalisesti ylös kirjattuna. YK:n lasten oikeuksien sopimuksessa on sanottuna, että lapsellakin on oikeus omiin kuviinsa. Sopii siis pohtia mikä on varhaiskasvatuksessa lapsen omaa aluetta. Omien kännyköiden käyttö kuvausvälineinä kutsuu ongelmia muun muassa automaattisten pilvitalennuksien ja sekaannuksien takia. Varhaiskasvattajalla on siis suuri vastuu kuvien ottajana kuin myös niiden käyttäjänä, joten avoin dialogi vanhempien kanssa on hyvä idea väärinkäsitysten välttämiseksi. (Rintakorpi & Vihmari-Henttonen 2017, 52.)

Mitä yksipuolisemmin dokumentit kootaan, koostetaan sekä valikoidaan, niin sitä korkeammaksi nousee riski virheellisiin tulkintoihin. Dokumenttien tekeminen on aina valintoja, koska kaikkea ei voida dokumentoida. Jotain jää aina näkemättä, kirjaamatta tai kuulematta. Tästä lähtökohdasta dokumentit ovat sattumanvaraisia hetkiä lapsista, eivätkä koko totuus, ne tarvitsevat dokumentteja koskevien henkilöiden tulkintoja rinnalleen, jotta asioiden merkitys avautuu keskusteluiden kautta. Totuus on vain se mitä sillä hetkellä vanhempien, opettajien ja lapsien kanssa totuudeksi tulkitaan. (Rintakorpi & Vihmari-Henttonen 2017, 52–53.)

Tutkimuksessaan Rintakorpi (2018,55) valottaa varhaiskasvattajien hankaluuksia pedagogisen dokumentoinnin suhteen. Varhaiskasvattajat kertoivat ajan puutteesta, heikoista laiteresursseista sekä omista puutteistaan laitteiden sekä dokumentoinnin suhteen. Aikuislähtöisestä toiminnan

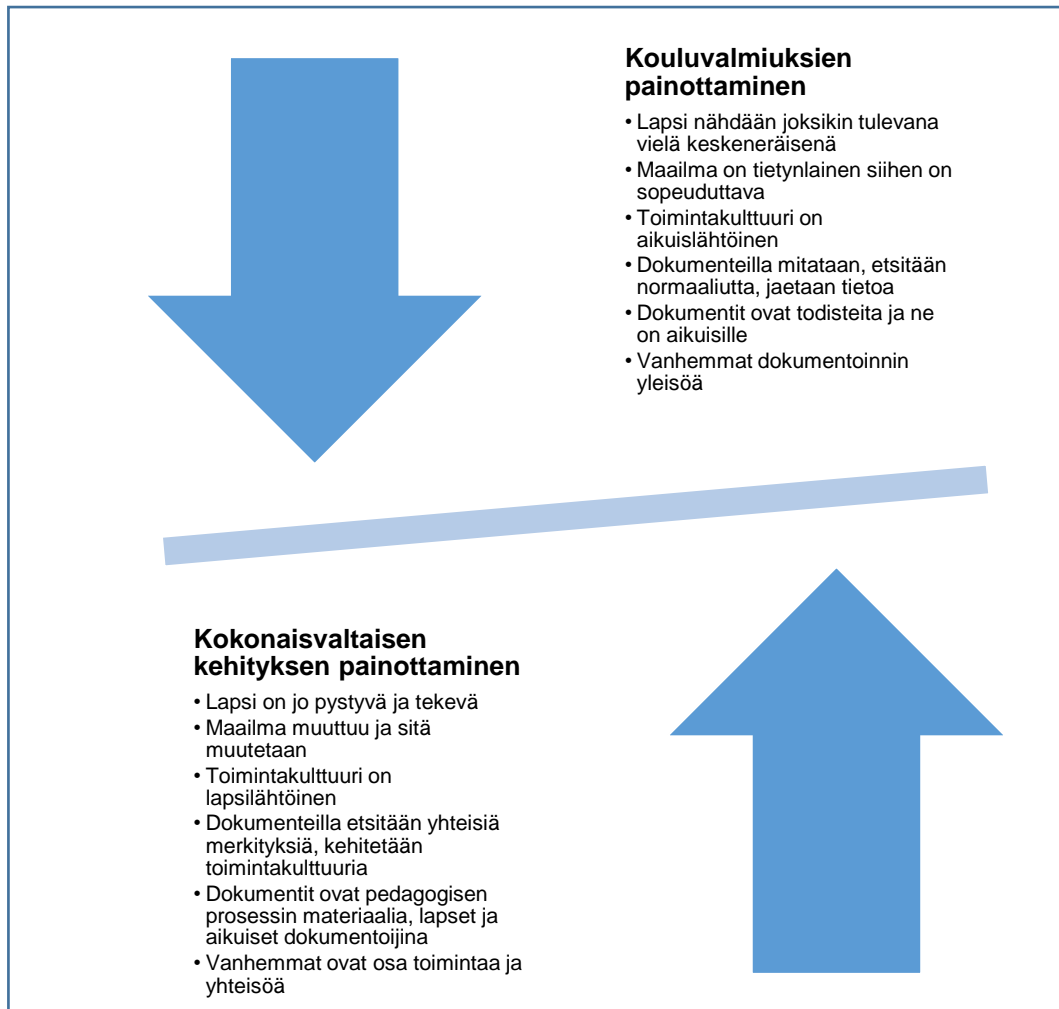
suunnitellusta oli haastavaa siirtyä kohti yhteisöllisesti rakennettua ja muokkautuvaa pedagogista toimintakulttuuria. Dokumentoinnilla oli myös vaara jäädä irralliseksi osaksi, eikä sen mahdollisuuksia nähty toimintana lasten sekä vanhempien kanssa. Monen varhaiskasvattajan näkemys pedagogisen dokumentoinnin tehtävänä on ”näkyväksi tekeminen”, josta Rintakorpi on eri mieltä. Varhaiskasvatuksen perusteissa ei painoteta näkyväksi tekemistä vaan lasten tuntemiseen ja tapahtumien ymmärtämiseen tähtäävää työvälinettä toiminnan suunnittelussa sekä arvioinnissa. Rintakorpi kyseenalaistaa näkyväksi tekemistä neljällä teesillä. (Rintakorpi 2018, 56–57.)

- Dokumentointi on subjektiivinen työkalu ja tekijä valitsee dokumentit.
- Dokumenttien tieto on jäsentymätöntä ja usein tilannesidonnaista.
- Dokumenttien tulkinta on henkilöriippuvaista.
- Se on eettisesti arveluttavaa, jos varhaiskasvattajat, vanhemmat ja toiset lapset tallentavat pätkiä lapsen elämästä ilman pohdintaa valinnoista ja oikeudesta asettaa lapsi suurennuslasin alle.

Tiivistetysti Rintakorpi hakee tällä näkemysrolla sitä, että pedagogisen dokumentoinnin on tarkoitus tuottaa kysymyksiä, olla työväline toimintakulttuurin tutkimisessa sekä pedagogisen prosessin kautta kehittää toimintaa. Kyseessä on vuorovaikutuksellinen prosessi, joka muokkautuu dokumenttien ja yhdessä niistä rakennetun ymmärryksen kautta. Eikä olla ikään kuin ikkuna kaikille vanhemmille katsottavaksi, että täällä tehdään oikeasti asioita. (Rintakorpi 2018, 56–57.)

Kuviossa 6 on esitetty, miten aikuiskeskeinen kouluvalmiuksia painottava ja lapsilähtöinen näkökulma ovat ristiriidassa keskenään. Kaksi erilaista näkemystä taistelee vastakkain, vaikka molempia tarvitaan. Rintakorven ja Vihmari-Henttosen (2017, 44) mukaan pitäisi todisteiden keräilylly sijasta heittäytyä vuorovaikutukselliseen dialogiin lasten kanssa, kuulla ja ymmärtää havainnoidut asiat perinpohjaisesti. Näkökulmien ääripäät ja käytäntö ovat tasapainoilua. Kouluvalmiuksien painottamisessa voi pulmaksi muodostua esimerkiksi osallisuuden, luovuuden, tasa-arvon ja yhteisöllisyyden katoavaisuus. Kokonaisvaltaisessa kehityksessä pulmia voi olla esimerkiksi rönsyilevyys, vanhempien odotukset, resurssit sekä oppimisen ongelmien havaitsemisen vaikeus. Onkin tarkoituksen mukaista edetä esimerkiksi lapsen tuen tarvetta selvittäessä aikuislähtöisesti, kun taas lapsilähtöisessä lapset voivat olla

innoittajina omilla näkemyksillään ja varhaiskasvattajat luovat rakenteet tälle visiolle. (Rintakorpi & Vihmari-Henttonen 2017, 44.)



Kuvio.6. Valmiuksien tasapainoilu (Rintakorpi ym. 2017, 45).

Dokumentointi on varhaiskasvatuksessa myös vallan väline niin hyvässä kuin pahassakin. Optimaalisessa tapauksessa se tuottaa osallistuvaa demokratiaa, jossa kaikilla on mahdollisuus osallistua suunnitteluun, arviointiin ja kehittämiseen. Se voi olla negatiivisessa mielessä myös esimerkiksi väline, jolla lapsi lytätään tai vanhemmat jätetään passiiviseksi vastaanottajaksi, jolloin pedagogista dokumentointia ei tapahdu. Dokumentointi itsessään ei ole hyvää tai pahaa, mutta varhaiskasvattajan tulee tiedostaa siihen liittyvät eettiset ja vallankäytölliset ongelmat. Vaikka lapsilla ja vanhemmilla tulee olla mahdollisuus osallistua, on varhaiskasvattajien harteilla pitää toiminnassa logiikka ja pitkäjänteisyys, jottei toiminta karkaa päänmäärättömäksi ideoiden toteuttamiseksi. Dokumentointi pitää saada osaksi pedagogisesti, sosiaalisesti

ja eettisesti tukevaa varhaiskasvatusta. (Rintakorpi & Vihmari-Henttonen 2017,55.) Rintakorpi (2016, 156) muistuttaa, että dokumentit ovat vain välineitä, ajattelulle, keskustelulle ja tulkinnoille.

5 Aiemmat tutkimukset ja opinnäytetyöt

Kati Rintakorpi on tehnyt Pro Gradu- tutkielman, jossa hän on selvittänyt lasten toiminnan dokumentointia varhaiskasvatuksessa. Tutkimuksessa selvitettiin minkälaisen varhaiskasvatuksen järjestelyiden, tunnelmien sekä oppimisympäristöjen kanssa dokumentointia tapahtui ja miten. Lisäksi tutkittiin, miten varhaiskasvattajat suhtautuvat lasten toiminnan dokumentointiin ja miten dokumentoinnin avulla voidaan lisätä vuorovaikutusta lapsen eri ympäristöjen välillä. Tuloksista Rintakorpi tekee johtopäätöksen, että havainnointia ja dokumentointia tehdään kasvun ja kehityksen mittaamisena, mutta lapsi itse on hyvin pienessä osallisuudessa. Lapsen oma ääni ei pääse kuuluviin ja dokumentointi ei toimi monipuolisena rikastuttajana. (Rintakorpi. 2010,37–38.)

Rintakorpi on tehnyt väitöskirjan ”varhaiskasvatuksen tallentamisesta kohti pedagogista dokumentointia”. Hänen tutkimuksensa toteutettiin monimenetelmällisesti, jossa oli laadullisia kuin määrällisiäkin osioita. Rintakorpi päätelee tuloksista, että pedagoginen dokumentointi on tärkeä lapsilähtöisyyden ja kehittyvän toimintakulttuurin kannalta. Pedagoginen dokumentointi on lasten ja vanhempien tapa päästä mukaan muokkaamaan arkea ja jonka kautta voidaan arvioida asioiden tärkeysjärjestystä ja kehityssuuntaa. Tämä siirtymävaihe aikuislähtöisestä dokumentoinnista pedagogiseen vaatii muutosta työpaikoilla ja suunnitelmallisuutta, muuten voidaan hukata sen mahdollisuudet ja saada tilalle vain dokumentoinnin haittapuolia. Hän kertoo myös tutkimuksellaan olevan monia jatkotutkimussuuntia, kuten pedagogisen johtajuuden ja pedagogisen dokumentoinnin välinen yhteys toimintakulttuurin muutoksessa sekä kuinka vanhempien osallisuuden ja pedagogisen dokumentoinnin yhteyksiä pitäisi tarkastella. Rintakorpi toivoo, että valtakunnallisesti ruvettaisiin keskustelemaan ja tutkimaan pedagogiikkaa enemmänkin, koska muun muassa juuri vaatimuksena tullut pedagoginen dokumentointi ei ole vain yhden koon hattu, joka on helppo laittaa kaikkien päähän sellaisenaan. (Rintakorpi 2018, 5–6,37, 61–62.)

OHOI-osaamista vuorohoitoon -hanke toteutettiin 2015-2016 vuosina tarkoituksena vastata tarpeisiin henkilöstön osaamisen suhteen, vuorohoidon organisoinnin kehittämisen sekä työhyvinvoinnin saralla. Hankkeen alussa tutkittiin vuorohoidon toteutusta Keski-Suomessa sekä työhyvinvointia. Erilaiset henkilöstökoulut olivat seminaarimuotoisia, jossa osaamista vahvistettiin vuorohoidon erityiskysymyksissä, vertaisoppiminen ja verkostoituminen mahdollistettiin. Seminaareissa olleissa työpajoissa paneuduttiin myös yksikkökohtaisiin haasteisiin. Esimiehet pystyivät luomaan maakunnallisia raameja vuorohoidon toteutuksille. OHOI-hankkeessa käytettiin myös aikaisempaa Perheet 24/7- tutkimuksen tietoja. OHOI:n ja perheet 24/7 pohjalta on myös tehty kirja Osaamista vuorohoitoon. (Malinen ym. 2016, 8, 12.)

Sini-Annika Sorrin opinnäytteessä painopisteenä hänellä on tarjota tietoa varhaiskasvattajille tästä aika uudesta työmenetelmästä Suomessa. Hän on hyvin pitkälti sitä mieltä, että pedagoginen dokumentointi nimenä voi johtaa harhaan, jos ei ole perehtynyt itse menetelmään. Hän on tehnyt ikään kuin kirjallisuuskatsauksen sekä tuottanut varhaiskasvattajille tuotoksen pedagogisesta dokumentoinnista. (Sorri, 2017, 5–7.)

Roos on tehnyt 2014 väitöskirjan lasten kerronnasta päiväkotiarjesta. Hän tehnyt tutkimuksen tästä kerronnasta ja kuunnellut lapsia tarkasti, mitä he ovat mieltä arjesta päiväkodissa. Tuloksissa on voimakkaan positiivinen sävy arjesta, mutta kun negatiivisia sävyjä ilmeni, nekin olivat voimakkaita. Kiusaaminen, päiväunet ja piirit arjessa kuuluivat tähän negatiiviseen osioon. Kerronnan kautta voidaan lasten näkökulmia valottaa paremmin ja saada niitä näkyviin, jotka muuten hukkuisivat arkeen. Lasten kerronnan kautta selvisi paljon uutta lasten suhteiden keskinäisestä problematiikasta, joka voi olla pedagogisesti varhaiskasvattajille tärkeää. Lasten kerronta pitäisi olla tärkeänä listassa, mitä päiväkotiarjessa mahdollistetaan. Olosuhteet ympäristöineen ja vuorovaikutussuhteineen vaikuttavat tähän mahdollisuuteen. (Roos 2015, 20, 157–158, 164.)

Venninen ym. (2011) teki tutkimuksen päiväkotien työtiimien omasta osallisuudesta sekä tutkimukseen osallistui myös lasten vanhempia.

Tutkimukseen osallistui 1588 tiimiä sekä 62 vanhempaa. Kyselyn idea lähti liikkeelle siitä ajatuksesta, että henkilökunnan on hankala tukea lasten ja vanhempien osallisuutta, jos eivät itse koe työyhteisössään osallisuutta. Tuloksissa muun muassa vanhempien suurimpia muutostoiveita oli parempi tiedonkulku päiväkodissa. (Venninen ym. 2011, 4, 8–9, 19.)

6 Opinnäytetyön lähtökohdat ja tehtävät

6.1 Toimeksiantaja

Toimeksiantajani on Pohjois-Karjalan alueella toimiva Niinivaaran vuoropäiväkoti. Niinivaaran vuoropäiväkoti on suuri seitsemän ryhmän päiväkoti, jossa on keskitetysti Joensuun kunnalliset vuorohoidon palvelut. Opinnäytetyöstä on tehty toimeksiantosopimus, jossa on käyty kummankin osapuolen velvoitteita sekä oikeuksia läpi. Tutkimuslupa on liitteenä opinnäytetyön lopussa (liite 1).

Muissakin alueen päiväkodeissa vuorohoitoa on, mutta ne toteutetaan vain tarpeen mukaan erityisjärjestelyin. Niinivaaran vuoropäiväkotiin tulee myös alueen muita lapsia ilta-, yö- ja viikonloppuhoitoon. Kaksi ryhmistä on sellaisia, joissa on keskitetysti iltaisin vuorohoidossa olevat lapset, joten iltaisin ryhmät ovat hyvinkin erilaisia ikähaarukaltaan ja koostumukseltaan. Toiminta-ajatuksena on, että päiväkoti on turvallinen ja kodinomainen oppimisympäristö lapsille, joiden huoltajat ovat säännöllisessä vuorotyössä tai opiskelevat säännöllisesti poikkeaviin aikoihin (Joensuun kaupunki 2019).

6.2 Opinnäytetyön tehtävä ja tavoite

Normaalisti tutkimusongelmat pitäisi rajata ja muotoilla tarkkaan, mutta nykyään laadullisessa ja sosiaalitieteellisissä tutkimuksissa onkin soveliasta olla joustava asian suhteen. Ei muodosteta järkähtämätöntä tutkimusongelmaa vaan tutkimuskysymys, joka voi jopa muuttua tutkimuksen aikana (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 125–126.)

Tarkoituksena opinnäytetyössäni oli kehittää pedagogista dokumentointia vuoropäiväkodissa. Toive aiheeseen tuli toimeksiantajaltani Niinivaaran vuoropäiväkodilta ja aihe oli mielenkiintoinen sekä ajankohtainen, sen juuri tullessa vaatimukseksi varhaiskasvatussuunnitelmassa. Suuntaa sille ei ollut vielä päätetty, joten sain itse määritellä tarkemmat tutkimuskysymykset ja painopisteet. Tämä tapahtui yhteisymmärryksessä toimeksiantajan kanssa, joka hyväksyi valintani. Itse olin pedagogiseen dokumentointiin perehtynyt jo edellisessä koulutehtävässä, joten aihe tuntui luontevalta ja kiinnostavalta jatkolta. Tutkimustehtäviksi muodostuivat kysymykset: Millaista on pedagoginen dokumentointi tällä hetkellä vuoropäiväkodissa ja kuinka pedagogista dokumentointia voitaisiin lisätä ja kehittää vuoropäiväkodin arjessa?

7 Opinnäytetyön toteutus ja menetelmälliset valinnat

7.1 Laadullinen tutkimus

Laadullisen tyyppisiä piirteitä ovat muun muassa tutkimuksen kokonaisvaltainen tiedonhankinta sekä aineiston koonti todellisista tilanteista. Siinä suositaan ihmisiä tiedonkeruun välineinä esimerkiksi haastatteluiden avulla. On tarkoitus paljastaa odottamattomia seikkoja, ei testata teorioita tai hypoteeseja. Aineistoa tarkastellaan moninaisesti ja yksityiskohtaisesti. Haastateltavat tai kohdejoukko valitaan tarkoituksenmukaisesti ei satunnaisesti kuten kvantitatiivisessa tutkimuksessa. Joustavuus tutkimussuunnitelmassa työn edetessä ja aineiston tapausten käsittely ainutlaatuisena ovat myös laadullisen opinnäytetyön piirteitä. Tapauksia käsitellään ainutlaatuisina ja tulkitaan siitä näkökulmasta. Objektiviisuutta on myös mahdoton saavuttaa normaalissa mielessä vaan tutkijan omat arvot ja tieto nivoutuvat myös yhteen tuloksien kanssa. Voidaan lähteä tutkimaan ja löytämään jotain uutta, mutta ei niinkään todentaa aukottomasti olemassa olevia faktoja tai saamaan aikaan uutta teoriaa. (Hirsjärvi ym. 2009, 140–141,161–164.)

Laadullinen aineisto ei itsessään kuvaa todellisuutta vaan sellaista todellisuutta mikä välittyy tulkintojen ja näkökulmien kautta. Aineistoa kerätessään tutkija itse rajaa kenttää oman tutkinnallisen perspektiivin kautta. Tutkija itse nostaa

tulkintansa kautta esille aineistosta asioita tarkastelun keskipisteeksi. (Kiviniemi. 2015, 77.)

Koen, että laadullinen tutkimus palvelee parhaiten opinnäytetyöni aihetta. Kyseessä on tietty joukko, jolta halutaan kokemusperäistä tietoa uudesta asiasta. Avoimuus, prosessi luontoisuus ja pitkin matkaa tarkentuva sekä muovautuva tutkimus olivat myös mieleeni valintaa tehdessäni.

7.2 Teemahaastattelu

Haastattelu on yleinen vuorovaikutuksellinen tiedonkeruumenetelmä, jossa aineiston keruuta voidaan säädellä joustavasti tapauskohtaisesti. Piirteisiin kuuluu myös mahdollisuus tulkita vastauksia helpommin kuin esimerkiksi lomakekyselyssä, koska haastateltavalta voidaan kysyä tarkentavia kysymyksiä. Haastattelu valitaan myös useasti silloin, kun kyseessä on etukäteen vähän kartoitettu alue, jossa on haastavaa aavistaa vastausten suuntaa. Haastateltavat saadaan myös useammin osallistumaan kuin esimerkiksi lomakekyselyyn. Haastattelu on huolellisuutta ja suunnittelua vaativa tiedonkeruumuoto. (Hirsjärvi ym. 2009, 204–206.)

Teemahaastattelussa halutaan saada tietoa, mutta vuorovaikutuksellisemmin kuin perinteisessä haastattelussa. Aihepiirit ja teema-alueet on jo etukäteen päätetty, mutta kysymykset eivät välttämättä ole niin tarkkaan aseteltuja vaan on myös liikkumavaraa niiden sisällä. Tuomi & Sarajärvi (2009, 75.) toteavat, että teemahaastattelussa pyritään löytämään merkityksellisiä vastauksia tutkimuskysymyksen mukaisesti ja teemat perustuvat tutkimuksen viitekehykseen. Teemahaastattelua käytetään paljon kasvatustieteellisessä tutkimuksellisissa tutkimuksissa, koska se vastaa moniin laadullisten tutkimusten lähtökohtiin. Haastattelijalla on mukana eräänlainen tukisanalista enemmän kuin valmiit kysymykset. Teemat halutaan käydä läpi haastateltavan kanssa, mutta järjestys ja teemojen käsittelyn laajuus voi vaihdella haastateltavan mukaan. (Eskola & Vastamäki 2015, 27–29; Hirsjärvi ym. 2009, 208.)

Runko toimi lähinnä muistilistana, josta poikkesin tarvittaessa, jos keskustelu haastateltavan kanssa avasi uusia aiheita. Teemoiksi valikoituivat havainnointi,

pedagoginen dokumentointi ja pedagogisen dokumentoinnin kehittäminen. Rungon kysymyksillä on pyritty saamaan kattavasti vastauksia tutkimuskysymyksiin (liite 2).

7.3 Aineiston keruu

Haastateltavina oli yhteensä 7 varhaiskasvattajaa yksi jokaisesta Niinivaaran vuoropäiväkodin ryhmästä. Kaikki haastateltavat olivat naisia ja heidän koulutuksensa vaihteli yliopistopohjaisesta lastentarhanopettajasta sosionomiin ja päivähoitajaan. Kokemusta alasta heillä oli vaihtelevasti.

Haastateltavat valikoituivat pedagogisten asioiden johtajan avulla niin, että tiimit saivat päättää itse kuka tuli haastatteluun. Esitin toiveeni, että kaikista ryhmistä saataisiin vastaaja, joka myös toteutui. Haastattelut tapahtuivat kesäkuussa 2018 yhden viikon aikana tekemällä useita haastatteluita päivässä.

Haastateltavat allekirjoittivat olevan suostumuslomakkeen haastatteluun (liite 3). Selostin lomakkeen sisällön ja sen vapaaehtoisuuden jokaiselle ennen haastattelun alkua. Kerroin, että nauhoitukset tulevat vain minun käyttöni ja nimiä ei käytetä. Litteroinnin ja analysoinnin jälkeen nauhoitukset poistettaisiin ja pyrkisin anonymiteettiin myös raportissani, ettei kukaan ole suoraan tunnistettavissa. Nauhoitus tapahtui puhelimellani, ja haastattelut kestivät keskimäärin vähän yli 30 minuuttia. Yksi haastatteluista oli huomattavasti lyhyempi kuin muut.

7.4 Aineiston analyysi

Opinnäytetyön aineiston kerääminen lähti liikkeelle teemahaastattelurunkoa miettimällä. Teemoina siinä olivat havainnointi, pedagoginen dokumentointi ja pedagogisen dokumentoinnin kehittäminen. Teemahaastattelurungon jälkeen oli vuorossa itse haastattelut. Haastattelut litteroitiin ja niistä tuli yhteensä 29 sivua tekstiä Calibri fontilta ja tekstivälillä 1. Litteroitu aineisto käytiin läpi ja teemoiteltiin. Litteroitua aineistoa läpikäydessäni korostin teemoja eri värein. Teemoittelussa osa kuului selvästi useampaan teemaan tai jopa uuteen kokonaisuuteen. Neljänneksi teemaksi tästä nousi vielä dokumenttien käyttö. Analyysi polku on opinnäytetyön lopussa liitteenä. (liite 4).

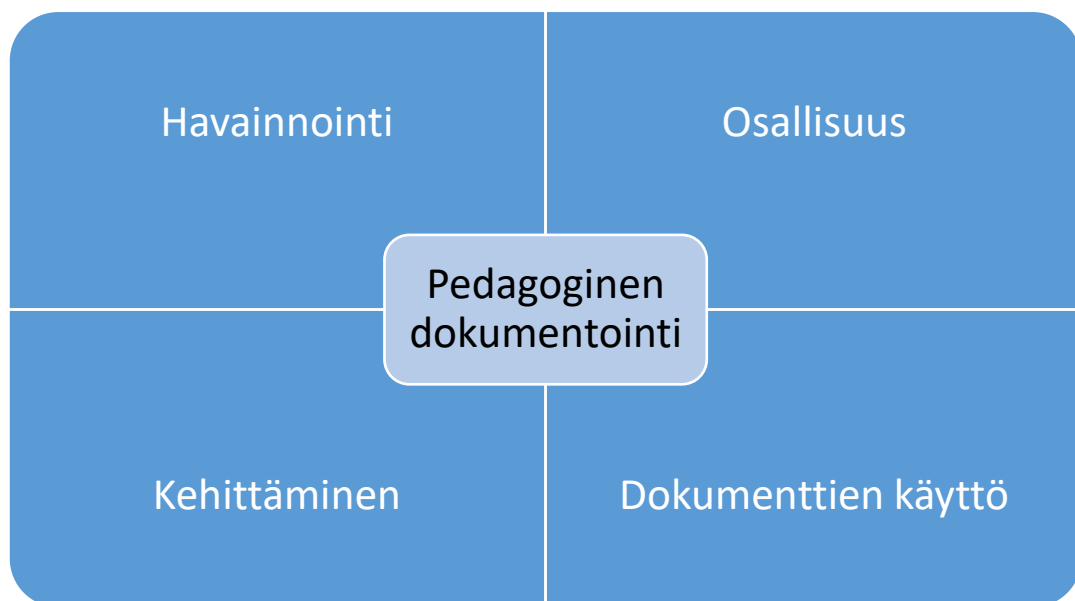
Teemoittelua käytetään usein nostamaan tekstimassasta keskeiset aiheet ja pyritään valaisemaan teemoilla tutkimuskysymystä. Teemoittelu vaatii teoriaa vuoropuheluun sitaattien kanssa, jottei analyysi jää pintapuoliseksi. Teemoittelu on suosittua, kun halutaan ratkaista joku käytännön ongelma ja sillä voidaan poimia aineistosta tutkimuskysymyksen kannalta oleellista tietoa. (Eskola & Suoranta 1998, 175–176, 179.) Tuomi ym. (2009,93) toteaa teemoittelun olevan laadullisen aineiston pilkkomista ja ryhmittelyä eri aihepiirien mukaan.

Analyysin tehtävänä on tiivistää sekä jäsentää aineistoa, kuitenkin jättämättä mitään olennaista pois. Tällä tavoin nostetaan sen informaatioarvoa. Tutkija itse päättää tärkeimpiä kohtia poimiessaan painottaako hän aineiston mielenkiintoisimpia kohtia vai pyrkiikö kuvaamaan sitä tasapuolisesti. Laadullisessa tutkimuksessa on yleensä kyse tästä mielenkiintoisimpien kohtien poiminnasta. Tutkija voi Eskolan (2015, 198) mukaan sen jälkeen edetä kahdella tavalla. Hän voi käsitellä aineistoa haastattelu kerrallaan tai hän voi keskittyä teemaan ja käydä siihen liittyviä mielenkiintoisimpia vastauksia läpi. (Eskola 2015. 196–198.) Kuviossa 6 on esimerkki aineiston tiivistämisestä.

<p>Ihan lapsia katselemalla, kuuntelemalla, leikkejä seuraamalla, sivusilmällä. Ja silleen ehkä parhaat havainnot kun ne ei huomaa että niitä havainnoidaan. Olevinaan kahtelee mut ei silleen näytä sitä niille. Niin niistä saa niitä parhaita havaintoja. Sit jos mennään kysymään, että mitä halluisit tehdä, niin en tiedä tai sit tulee että yks halua jumpata ja sen jälkeen kaikki sanoo että jumpata. Parhaiten sieltä saa semmosia yksilöllisempiä mielenkiinnonkohteita, toiveita tai semmosia, poimimalla sieltä leikeistä tai lasten välisistä keskusteluista.</p>	<p>Havainnointia tapahtuu monipuolisesti, josta poimitaan esimerkiksi yksilöllisiä mielenkiinnonkohteita ja toiveita.</p>
---	---

Kuvio.6.Tiivistämisesimerkki

Kuviossa 7 esitetyillä teemoilla koin saavani katettua koko aineiston tärkeimmät kohdat. Värikoodatusta litteroidusta aineistosta siirsin tekstit teemojen alle PowerPointiin, jossa ne olivat itselleni kätevästi esillä analyysiä tehdessäni. PowerPoint esityksiä tuli siis seitsemän eli yksi jokaista haastateltavaa kohden. Olen sitten käynyt läpi jokaisen haastateltavan teemat etsien mielenkiintoisimpia kohtia tutkimuskysymyksiä sekä hyödynnettävyyttä ajatellen. Teemat ovat loogista jatkumoa teemahaastattelulle. Osallisuus tuli teemaksi, koska se esiintyi niin vahvasti aineistossa pedagogisen dokumentoinnin sekä pedagogisen dokumentoinnin kehittäminen haastatteluosiossa. Dokumenttien käyttö nousi teemaksi, kun olin jo värikoodannut pari haastattelua ja niissä näkyi päällekkäisyyksiä teemoissa, joista muodostin uuden kattavamman teeman.



Kuvio.7. Esille nousseet teemat

Analyysipolussa (liite 4) näkyy kuinka tiivistäminen, tulokset ja johtopäätökset ovat linkittyneet. Esimerkkinä huomasin, kuinka muutamat haastateltavat olivat maininneet näkyväksi tekemisen. Teorian avulla osasin liittää sen osaksi tuloksia ja johtopäätöksiä. Tämä kehä ikään ruokki tutkimaan asiaa lisää, josta paljastui, että asian suhteen oli eri näkökulmia teorialähteen mukaan.

Tulosten analysointi ei pelkästään riitä vaan niistä on tarkoitus muodostaa pääaseikat yhteen kokoavia synteesejä, joilla pyritään vastaamaan asetettuihin tutkimuskysymyksiin. Tuloksia ei voi jättää tutkimuksen viimeiseksi osaksi vaan niitä tulisi vielä tulkita. Tulkitseamalla tuloksia tutkija miettii ja tekee niistä omia johtopäätöksiään, jotka perustuvat synteeseihin. (Hirsjärvi ym. 2007, 224–225.)

8 Tulokset

8.1 Havainnointi

Leikki-tilanteita, ruokailua, ulkoilua ja muita arjen tilanteita sekä keskusteluja havainnoitiin. Kaikki haastateltavat pyrkivät saamaan selville lasten mielenkiinnon kohteita tällä tavalla. Havainnointiin kuului myös muun muassa vuorovaikutussuhteiden, kehityksen sekä huolenaiheiden tarkkailu. Havainnointia tehdään monella eri tavalla ja se koetaan tekemisen perustaksi. Lapsien näkeminen eri valossa iltoina ja viikonloppuina koettiin mielenkiintoiseksi. Esimerkiksi lapsi saattaa illalla olla leikkimässä eri lasten kanssa kuin normaalisti päivällä.

”Jos nyt puhun meidän ryhmästä, niin kyllähän ne havainnot on se pohja sille meidän toiminnalle. Kyllähän myö niistä havainnoista käsin sit rakennettaa tekeminen ja se päivä ja kirjataan ne vasut. Sehän ois ihan mahdotonta ilman sitä. Sehän on niiku ihan perusasia.”

Suurin osa haastateltavista koki haastavaksi kirjata havaintojaan niin, ettei se häirinnyt lapsia. Koettiin, että havaintojen kirjaaminen veisi mielenkiinnon juuri kirjaamiseen. Osalla haastatelluista oli käytössä vihko, kun toiset luottivat muistiinsa. Haasteltavien kanssa oli puhetta esimerkiksi havainnointipäivästä, joka koettiin hyväksi ideaksi. Muutamalla haastateltavalla oli toive mahdollisuudesta havainnoida, kun toisella varhaiskasvattajalla on ryhmänohjausvastuu. Kaikki haastateltavat toivat tiimin tärkeyden esille. Tiimipalavereissa keskustellaan havainnoinnista eri näkökulmista sekä tulkinnoista. Se on paikka, missä havainnot voidaan kertoa ja tulkita, eikä tarvitse yksin pitää kaikkea mielessä. Päivän mittaan keskustellaan myös havainnoista ilman tiettyä varattua aikaa. Osasta tuntui, ettei aina ollut aikaa järjestää tiimipalavereita. Useat haastatelluista kokivat, että havainnointia pitäisi lisätä, mutta arjen pyörittäminen tuntui vievän ajan. Erityisesti tietoista havainnointia kaivattiin. Haastattelujen mukaan iltojen ja viikonloppujen havainnot siirtyivät huonosti lapsen oman ryhmän varhaiskasvattajille.

”Silläkin tavalla voi käydä että sie kerkiit heti havainnoinnin jälkeen tulkita, kuin silleen, että sie kirjaisit havaintoja ja et tulkintoja. Ja katsos niitä havaintoja ja sit vasta rupeaa tekemään tulkintoja. Monesti se tulkinta tulee heti ja sittenhän se ei oo sitä oikeaa havainnointia.”

”Havaintoja tulee niin paljon, että mihin sit tartutaan”

”Ehkä se aika, että kirjaat niitä oikeesti ja paneudut asiaan. Useesti voi käydä, että nappaat idean ja sit meet tuonne ja onkin, että mikä se idea olikaan mistä se lapsi puhui. Pitäs olla enemmän semmosta suunnitelmallista, vaikka se onkin päivittäistä niin toiminnan suunnitteluun liittyen vois vielä enemmän paneutuu.”

8.2 Osallisuus

Vuoropäiväkodissa ei ole voitu tehdä niin, että kaikki tekee samat askartelut vaan, on pitänyt soveltaa. Haastateltava kertoi, että näin on tehty jo ennen kuin se oli normi päiväaloissa. Varhaiskasvattajat pitävät kirjaa, kuka lapsi on tehnyt minkäkin työn ja milloin niitä voi jatkaa.

Monet haasteltavat kertoivat projekteista mitä oli lasten ideoista syntynyt ja mitä heidän kanssaan on suunniteltu, toteutettu ja arvioitu. Näihin projekteihin on liitetty muita aiheita sekä toimintaa tarpeen sekä kiinnostuksen mukaan jatkettu.

”Tos aloin miettii, kun sanoit niin kyllähän noita lasten unelmia kartoitetaan ja se on sit kerätty tietoo ja käytetään sit. Meillä on eskareilla ollu ihan unelmapäivä. Lapsi on saanut suunnitella tai kertoo mikä on hänen unelma ja sitä on lähetty jalostaa ja lopulta se unelmapäivä on pidetty ja sit lapsi on saanut arvioida että miten se unelmapäivä meni ja mitä sillan tehtiin.”

Haasteltavat kertoivat monia tapoja, miten lapset olivat osallisia ryhmässä. Osallistuminen suunnitteluun, kuvaaminen sekä äänestäminen olivat muutamia esimerkkejä, miten lapset olivat osallisina pedagogisessa dokumentoinnissa.

Varhaiskasvattajat kokivat, että aina voi tehdä enemmän osallisuuden eteen. Erityisesti pienten lasten osallisuuteen oli hankala miettiä keinoja.

”Niin se vaatii vaan aikuisilta enemmän työtä ja läsnäoloa, että kaikki lapset tulee kuulluksi ja se että on motivaatiota ottaa selvää erilaisista tavoista kuultuu kaikki lapset. Onhan se vähän ajasta ja työntekijöistä kiinni, että miten saadaan toimimaan se arki, se pittää vaan saada tiimin kesken pyörimään se.”

”Meillä ei oo tämmöstä lelupäivää ollu, meil on sit enemmän ollu oman kirjan päivä. On suotu se, että jos jollekin on se oma lelu tärkeä niin sen voi sit tuoda vaikka joka päivä. Se on sitä lapsen hyvinvointii kehittävää, että miksi minä kävisin jostain nallesta kinaamaan ja tuottaisin pahan mielen ja itkun.”

8.3 Dokumenttien käyttö

Lasten varhaiskasvatussuunnitelmat, kasvunkansiot, kuvat sekä muistiinpanot olivat yleisiä dokumentointia tapoja päiväkodissa. Havainnot ja tiimissä niistä tehdyt tulokset arjessa olivat myös osa dokumentoinnin käyttöä. Lasten tuotokset ja myös sellaiset, joista ei muuten jäisi jälkeä voidaan tallentaa dokumentteina. Esimerkkeinä hamahelmityöt ja leipominen, joista otetut kuvat jäävät elämään, vaikka tuotokset ovatkin jo poissa. Mielenkiinnon kohteet ja haasteet olivat haastatteluissa useimmiten mainittuja kirjaamiskohteita. Monet haastateltavat kertoivat, että lapset ottivat kuvia ja osa oli tehnyt myös videoita päiväkodissa. Varhaiskasvattajista kuvauskiellot voivat hankaloittaa projektien, tapahtumien ja arjen dokumentointia.

”Mie ite teen silleen, että vasut kun on varmaan semmoinen tärkein osio dokumentointii muutenkin. Olet lapsen kanssa teet niitä havaintoja, osa käyttää semmosta vihkoo ja osa ei. Mie tein tämmösen havainnon ja työkaverin kaa sit, että mitä sie oot mieltä tästä. Tiimeissä keskustellaan ja sit tulla yhteiseen lopputulokseen. Siirtyvän lapsen kohdalla oli tämmönen, että juttelin sen edellisen työntekijän kaa, että mikä näkökulma hällä on nyt tähän asiaan ja sit miun niin sit saadaan se

realistisin kuva. Siellä kun on se lapsen mielipide kohta ja vanhemmat kyselee lapsilta sit niitä ja jonkun verran silleen osallistunu. Vois toki ottaa semmosenkin käyttöön, kun lastenhaastattelu missä ne on semmosessa muodossa, että ne ymmärtää.”

Kaikki haastateltavat korostivat lasten varhaiskasvatussuunnitelman merkitystä dokumentoinnista kysyttäessä. Varhaiskasvattajat kertovat, että lapsen varhaiskasvatussuunnitelmassa on lasten osuus, jossa lapsia kuullaan. Haastattelujen mukaan dokumentteja ei olla vielä paljoa muutettu lapselle ymmärrettävämpään muotoon sekä käsitelty yhdessä, mutta ideoita siitä on. Muutamat haastateltavat mainitsivat näkyväksi tekemisen olevan yksi pedagogisen dokumentoinnin tavoitteista.

”Lapsellekin, kun ollaan tehty, joku lapsen idea niin tehdään se sitte myös näkyväks. Hei sie toivoit tätä, että nyt myö tehtiin tää ja nyt se on valmis ja olipa hyvä idea. Palautettakin antaa, että hyvä kun toivoit, ehkä se semmonen kannustaa vanhemmillekin, että jos tuo toiveita niin toteutetaankin ja näytetään että toteutettu toive. Ehkä se näkyväksi tekeminen.”

8.4 Kehittäminen

Pedagogisesta dokumentoinnista arjessa kysyttäessä, useasti haastateltavat kertoivat iPadin käyttämisestä tai ettei se ollut vielä kunnolla käytössä. Osa kokee myös, että niillä voisi tehdä enemmän lasten sekä vanhempien kanssa, mutta omat taidot rajoittavat. Kaikki haastateltavat olivat sitä mieltä, että kannustaminen vanhempien osallisuuteen on ollut vaikeaa. Vanhemmat harvoin käyttivät tietoteknisiä järjestelmiä ilmoittautumisiin tai kyselyihin vastatakseen. Kirjalliset laput tai viestit seinillä menivät haasteltujen mukaan paremmin perille. Haastateltavat eivät osanneet kertoa onko vanhempien erilainen työrutiini osallisuuden esteenä.

Haastateltavat kertovat, että lomakkeet tai kyselyt eivät ole toimineet vanhempien kanssa osallisuutta ajatellen. Ihmeajattelu haastattelukysymyksessä (liite 2) useimpien toiveet olivat juuri siinä, että jotenkin vanhemmat saataisiin osallisiksi,

mutta ei oikein osata sanoa konkreettisesti mitä tehdä. Toiveet liittyivät juuri avoimeen yhteistyöhön ja miten saataisiin lapsesta tietoa kotioloissa. Toiveita oli myös ikään kuin projekteista tai mielenkiinnon kohteista mitkä menisivät aluksi päiväkodista kotiin ja joita tehtäisiin vanhempien kanssa. Sitten tämä projekti voisi jatkua, vaikkapa eri tavalla taas päiväkodissa.

”Nää lasten vahvuudet mitä vanhemmat keräs niin on edelleen tuol eteises tuommoset vahvuuskukkaset. Yks ryhmä puhui ideasta, että vanhemmat ottas kuvii kotona niistä puuhista mitä lapsi tykkää tehdä ja lähettäs sit.”

”Jottai toiminnallista, mielekästä ei nii päiväkotimaailmamaista.”

”Huoltajille semmonen päivittäisissä tilanteissa semmonen avoimuus ja vanhemmat ois yhä enemmän mukana siinä arjessa ja yhteisissä tapahtumissa. He vois olla ideoimassa, toteuttamassa tai ihan vaan läsnä.”

Monet varhaiskasvattajat tulostivat varhaiskasvatussuunnitelmalomakkeita vanhemmille, joilla ei ollut mahdollisuutta helposti kirjata asioita tietokoneella. He myös kirjasivat nämä itse tietotekniseen muotoon. Toivottiin, että Daisy-järjestelmästä saataisiin mobiililaitteisiin sopiva versio, koska pöytäkoneita tai kannettavia tietokoneita ei ole kaikilla vanhemmilla. Lisäksi iPadien helppokäyttöisyys ja lähestyttävyyys voi kaatua siihen, jos pitää erikseen mennä pöytäkoneelle tulostamaan esimerkiksi kuvia.

9 Johtopäätökset

9.1 Pedagogisen dokumentoinnin edellytyksiä

Havainnointia tehdään monipuolisesti muun muassa leikkejä sekä vuorovaikutustilanteita tarkkailemalla. Varhaiskasvattajat hyödyntävät jokaisessa ryhmässä havaitsemiaan lasten mielenkiinnon kohteita toimintaa suunnitellessaan. Kirjaamisen ajankohta ja välineet mietityttävät varhaiskasvattajia, johon ei ole varmaan yksiselitteistä ratkaisua, mutta sitä varmaan pitäisi pohtia laajemmalla skaalalla kuin tiimin sisällä. Pedagogisen

dokumentoinnin palaset havainnoinnin, suunnittelun, toteuttamisen, reflektoinnin ja kehittämisen suhteen ovat olemassa aineiston mukaan ainakin osassa ryhmistä. Esimerkkinä unelmapäivä, jossa lapsi on saanut suunnitella ja miettiä unelmiaan. Toteutuksena siinä on tullut unelmapäivä, jota vielä lapsen toimesta jälkeen päin arvioitiin.

Jos alusta lähtien on pohdittu Rintakorven esittämiä kysymyksiä Miksi, Mitä, Miten ja Milloin, voi toteuttamiselle antaa vankkaa pohjaa mille rakentaa. Ottaen lopulta mukaan suunnittelussa lapset, varhaiskasvattajat, vanhemmat ja tiimi kokonaisuutena. Asioita voidaan lähteä aluksi testaamaan pienemmällä mittakaavalla harjaantumismallin avulla. Otetaan vähitellen käyttöön pedagoginen dokumentointi ja sitä harjoitellaan ennen kuin otetaan muita osapuolia mukaan. (Rintakorpi & Vihmari-Henttonen 2017, 112.) Uskon vahvasti, että varhaiskasvattajat kysyvät ja vastaavat kysymyksiin Miksi, Mitä ja Miten. Kysymys Milloin voi olla aineistossa kuvatun ajan puutteen perusteella olla se tärkein. Pedagogiselle dokumentoinnille pitää asettaa säännöllisiä hetkiä ja osoittaa aikaa myös suunnitteluajasta. Arki toimii rutiinilla ja rutiiniksi tulemiseen tarvitaan toistoja. Koen tämän Milloin kysymyksen toimivuuden olevan tärkeä, jotta pedagoginen dokumentointi pääsee ominaisuuksiinsa ja hyödyttämään kaikkia.

Monet toimintaideoista hiotaan tiimissä. Haastatteluista voi päätellä, että tiimeissä on keskustelukulttuuria. Tiimi ruokkii luovuutta ja uusia ratkaisuja sekä on paikka, missä lähteä uusia asioita kokeilemaan. Jokaisella osapuolella lastentarhanopettajasta koulutuksesta riippumatta lasten hoitajaan tulisi olla mahdollisuus sanoa mielipiteensä, vaikka olisikin eri mieltä. Pedagogisessa dokumentoinnissa opettajalla on vetovastuu, mutta kaikkien tiimiläisten tulisi olla tietoisia mitä se on ja miten sitä tehdään. Silloin jos ei tiedä jotain niin helposti menee vaan toisten mielipiteiden mukana. Koivunen ja Lehtinen (2016,66–67) varoittavatkin, että jos muiden tulkinnoille ei ole sijaa niin tiimi voi helposti päättää aina yleisen konsensuksen mukaan, josta voi muodostua tapa.

Haastatteluista on nähtävissä ikään kuin koulukuntiin jakautuminen tietotekniikan hyödyllisyyden suhteen. Toiselle se on välttämätön paha ja toiselle mahdollisuus. Molemmilla on pointtinsa, koska se voi olla pullonkaula, joka jarruttaa kaikkea tai se voi olla mahdollisuus lapsille, vanhemmille ja varhaiskasvattajille tehdä jotain

aivan uutta. Esimerkiksi se voidaan nähdä pakkona, koska lasten hoitoajat näkyvät ohjelmasta, joka toimivuudellaan tai toimimattomuudellaan vaikuttaa arkeen tavalla, joka ei ole kiinni varhaiskasvattajasta. Toimiessaan se voi antaa lapsille aivan uusia kokemuksia varhaiskasvattajan keksiessä yhä uusia keinoja tietotekniikan soveltamiseen päiväkodissa.

Aikuisten tehtävänä on rohkaista lasta kertomaan ajatuksistaan, päätelmistään sekä mielipiteitään. Tunteiden ja toiveiden ilmaisu on sallittua sekä vuorovaikutustaitoja harjoitellaan. Osallisuus näyttäytyy arjessa aikuisten ja lasten välisessä kanssakäymisessä ja vuorovaikutuksessa. Sopiikin pohtia kumman ehdoilla ja kenen aloitteesta vuorovaikutus lähtee liikenteeseen. Voiko se lähteä molemmista vai onko se vain varhaiskasvattajasta lähtevää. Lapsi voi kokea aitoa osallisuutta vain, jos varhaiskasvattajat osaavat katsoa hänen näkökulmastaan sekä hänellä on kokemus kuulluksi ja nähdyksi tulemisesta. Tutkimuksessa (Roos 2015) lapset ovat kertoneet pitävänsä päiväkodin rakenteita ja toimintatapoja ikään kuin lukittuina. Lapset saattoivat olla vahvasti eri mieltä asioista, mutta eivät tuoneet niitä esille, koska eivät kokeneet voivansa vaikuttaa asiaan tai heidän sanoillaan ei ole vaikutusta. (Roos 2016, 54–56.)

- Mihin asioihin lapset voivat vaikuttaa?
- Entä millaisissa tilanteissa?
- Mitä tämä edellyttää aikuisilta?
- Kuinka usein lapset osallistuvat yhteiseen päätöksen tekoon?
- Onko lapsilla mahdollisuuksia esittää omia mielipiteitään ja ajatuksiaan asioista?
- Tekevätkö he niin, vaikka olisivatkin eri mieltä kuin aikuiset?

(Turja 2007;2011 Roosin 2016, 57 mukaan.)

Näitä kysymyksiä voidaan miettiä, kun halutaan saada lisättyä lasten osallisuuden tunnetta. Tämä voisi olla myös yksi ensimmäisistä teemoista, josta tehdään pedagogista dokumentointia. Voidaan pohtia tiimin sekä lasten kesken onko voimassa sellaisia rakenteita, jotka estävät osallisuutta. Osa rakenteista voi olla juuri tarvittavia, mutta niitä on kuitenkin hyvä käydä läpi monipuolisesti. Aikuisille joku perusrutiini voi tuntua lapsesta mielivaltaiselta säännöltä. Eräs haastateltavista totesi hyvin, että aina ei lapsen tarvitse mainita mielipiteitään kaikkien kuullen vaan pitää olla sen verran lähestytettävä aikuinen, että lapsi voi

tulla sanomaan asian henkilökohtaisesti. Tuloksista päätellen lasten osallisuus koetaan tärkeäksi ja sen eteen tehdään paljon. Lapsia kuunnellaan ja ideoita projekteihin sekä toimintaan tulee heidän kauttaan. Pienten lasten osallisuutta koskien näkisin, että vanhempien osallistaminen asiantuntijoina lastensa mielenkiinnoista voisi tuottaa uusia ideoita arkeen. Rintakorpi käyttää esimerkkinä lasten kanssa dokumentoinnista kuvallista ja kerronnallista lähestymistapaa ja että tälle toiminnalle annetaan merkitystä (Rintakorpi 2017b, 5). Lapset ovat nopeita huomaamaan, että he saavat ilmaista näkemyksiään ja toiveitaan. Päiväkodin kannattaa laatia toimintamallit ja periaatteet lasten kanssa, kuin myös selkeät säännöt millaisia ehdotuksia voidaan toteuttaa. (Fonsen, Heikka & Elo 2014, 86.)

Dokumentointia tapahtuu päiväkodissa aineistosta päätellen monipuolisesti, mutta vaihdellen määrässä ja fokuksessa. Iltojen ja viikonloppujen havainnointipotentiaali koettiin mielenkiintoiseksi, mutta havainnot ei haastattelujen mukaan päädy omien ryhmien aikuisille, joissa ne voitaisiin hyödyntää. Haastattelujen perusteella tähän on tulossa muutos, kun yksi päiväkodin päädyistä muuttuu henkilökunnaltaan kokonaan iltaa tekeväksi, joka voi potentiaalisesti auttaa havainnoja siirtymään. Haastateltavien kanssa oli puhetta havainnointipäivä ideasta, jolloin havainnoijalla ei olisi ryhmänvetovastuuta. Tämä voisi helpottaa kirjaamista, kun havainnoidaan jotain tiettyä asetettua pedagogisen dokumentoinnin tavoitetta ilman häiriöitä.

Päiväkodinjohtajan tehtävänä on tukea varhaiskasvattajia dokumentoinnin tarkoituksen mukaisessa kohdentamisessa ja välineiden kehittämisessä. Tarkoituksena on saada havainnot mahdollistamaan osallisuuden toteutumisen tarkastelemisen tiimien keskusteluissa, etteivät kriittiset hetket mene ohi. Esimerkiksi voidaan ohjata dokumentoimaan lasten toimintaa ja miettimään, miten lasten osallisuus mahdollistuu pedagogisessa toiminnan suunnittelussa. Lapset voivat myös itse dokumentoida heille merkityksellisiä asioita tai paikkoja esimerkiksi kuvin ja piirroksin, jotka voidaan liittää suunnitteludokumentteihin. Lasten vaikuttamismahdollisuuksien tukemista ja yksittäisen lapsen mahdollisuutta vaikuttaa toiminnan muotoutumiseen on myös syytä dokumentoida. (Roos 2015, Fonsenin, Heikan, Hjeltin, Eskelisen & Riekkolan. 2017, 176 mukaan.)

9.2 Kehitettävää pedagogisessa dokumentoinnissa

Tuloksista huomaa, että pedagoginen dokumentointi on käsitteenä uusi. Aineiston perusteella keskitytään helposti juuri dokumentointi osaan. Esimerkiksi haastatteluvastauksina pedagogisen dokumentoinnin kehittämiseen oli usein iPadien hyödyntäminen kuvien ottamisen muodossa. Haastattelujen mukaan pedagogista dokumentointia ei vielä nähdä kokonaisvaltaisena työvälineenä ja pelätään sen vievän liikaa aikaa. Palaset pedagogiseen dokumentointiin ovat olemassa, mutta toimivan prosessin suhteen siinä on vielä kehitettävää. Karila ym. (2017, 114–155) kertoo, että valtion tasolla halutaan rakentaa varhaiskasvatukseen pysyvä täydennyskoulutusjärjestelmä ja varata myös rahaa täydennyskoulutuksiin. Tällaisilla koulutuksilla voitaisiin vastata muuttuviin vaatimukseen varhaiskasvatussuunnitelmassa. Mediakasvatus ja pedagoginen dokumentointi ovat esimerkkejä uusista vaatimuksista päiväkotimaailmassa, johon eivät kaikki ole saaneet ammatillista koulutusta.

Rintakorpi kaipaa varhaiskasvattajia miettimään rakennetta pedagogiselle keskustelukulttuurille sekä pohtimaan kenen tehtävä on ylläpitää sitä ja miten. ”Pedagoginen dokumentointi varhaiskasvatuksen arvioinnin ja johtamisen välineenä”- seminaarissa Rintakorpi herättelee myös pohtimaan, että miten päästäisiin vain vanhempien informoinnista yhteiseen keskusteluun. Arvioinnille pitäisi luoda myös puitteet ja tavoitteet. Mitä arvioidaan, kuka arvioi, miksi arvioi ja ketä kaikkia arvioi. Arvioinnin tavoitteiden kirjaamisen voi liittää esimerkiksi tiimin itsearviointiin sekä varhaiskasvattajien ammatilliseen kehittymiseen. (Rintakorpi 2017b, 6–9.)

Väitöskirjassaan Rintakorpi kertoo esimerkin opettajasta, jolle dokumentit olivat vaan lopputuloksia, eikä niitä nähty välineenä saavuttaa lapsen lähikehityksen vyöhyke tai tukena lapsen uusien asioiden oppimisessa. Kasvunkansion selailu sai opettajan puhumaan vaikeuksista ja ristiriidoista, mutta ei saanut pohtimaan dokumenttien paljastamaa sosiaalista todellisuutta ja niistä kummunneita kehittämisentarpeita. Tutkimuksen mukaan dokumentointi ei johda automaattisesti sen pedagogiseen hyödyntämiseen vaan kaksi viidesosaa

vastanneista sanoi, ettei käytä dokumentteja ollenkaan tai ei juuri lainkaan toiminnan suunnittelussa tai kehittämisen välineenä. (Rintakorpi 2018, 53,55.)

Roos (2015, 164) toteaa tutkimuksessaan, että lasten kerronnan kautta selviää uusia näkökulmia päiväkotiarjessa ja saadaan avattua lasten keskinäistä problematiikkaa. Dokumentteja voitaisiin käsitellä enemmän lasten kanssa ja hyödyntää lasten tajuksia menetelmiä. Kuten Rintakorpi mainitsee ylläolevassa kappaleessa niin dokumenttien tuottaminen ei takaa niiden pedagogista hyödyntämistä. Fonsen, Heikka & Elo (2014) kertovat pedagogisen dokumentoinnin olevan tiimeissä hyvä tapa hahmottaa asetettuja tavoitteita ja miten ne saavutetaan. Esille nousseiden tarpeiden ja tavoitteiden sanoittamisesta vastaa lastentarhanopettaja sekä niiden muuttamisesta konkreettiseksi toiminnaksi. Lastentarhanopettajalle kuuluu vastuu pedagogisista dokumenteista sekä niiden käytöstä arvioinnin välineenä. (Fonsen ym. 2014, 91–93.)

Haastatteluissa muutamat varhaiskasvattajat mainitsivat näkyväksi tekemisen yhdeksi pedagogisen dokumentoinnin tehtävistä. Rintakorpi toteaa kuitenkin väitöskirjassaan, ettei näkyväksi tekeminen ole pedagogisen dokumentoinnin tarkoitus, eikä sillä haeta näyteikkunan tyylistä kurkistuspaikkaa vanhemmille, että tällaista täällä on. Haetaan vanhemmilta uniikkia näkemystä, mikä heillä on lapseensa ja kutsutaan heidät yhteistyöhön. Tähdätään lapsen tuntemiseen ja ymmärrykseen yhdessä. (Rintakorpi 2018, 55–56) On kuitenkin huomattava, että näkyväksi tekemisen voi ottaa terminä niin monella tavalla. Heinimaa (2011, 279) toteaa, että pedagogisen dokumentoinnin tarkoitus on oppimisen näkyväksi tekeminen. Tässä on selvä ero pelkkään näkyväksi tekemiseen, joka ei Rintakorven mukaan ollut tavoiteltavaa. Rintakorpi (2016, 156) kokee, että lapset ja aikuiset voivat ymmärtää jotain olennaista itsestämme ja toisistamme pedagogisen dokumentoinnin avulla. Esimerkiksi vanhempi, joka on mukana suunnittelussa ja on tietoinen sopivassa muodossa olevista pedagogisista tavoitteista ”näkee” lapsen oppimisen monipuolisemmin ja voi paremmin itse osallistua.

Toisena esimerkkinä varhaiskasvattaja voi itse tarkastella omaa oppimista arvioimalla ja refleктоimalla, tehden sen itselleen ikään kuin ”näkyväksi”. Tärkein seikka lienee, että ei pyritä tekemään toimintaa näkyväksi vaan tutkittaisiin

ennemmin toimintakulttuuria ja kehitettäisiin sitä pedagogisen dokumentoinnin kautta (Rintakorpi 2018, 57). Perehtyessäni aiheeseen näkyväksi tekeminen termiä käytettiin laajasti, mutta se voi tosiaan olla harhaanjohtava, jos sen näkee turhan yksiulotteisesti. Yksiulotteisesti katsottuna se ei vie toimintakulttuuria ja kehittämistä eteenpäin vaan lapset ja vanhemmat ovat kuin yleisöä.

Kaikki haastateltavat pohtivat vanhempien osallisuuden haastetta suunnittelussa ja pedagogisessa dokumentoinnissa ylipäätään. Varhaiskasvattajat näkevät tämän kehittämisen kohteena. Perinteisiä lomakkeita ja kyselyitä on käytetty vaihtelevalla menestyksellä. Ideoita vaihtoehtoisista keinoista on, mutta niitä ei ole vielä paljoa haastattelujen mukaan käytetty. Vennisen ym. (2011, 37) tutkimuksessa kävi ilmi, että varhaiskasvattajilla ja vanhemmilla on hyvin erilaiset näkökulmat vanhempien mielenkiinnosta. Varhaiskasvattajat kokivat, että vanhempia ei kiinnosta tai he ovat välinpitämättömiä. Vanhemmat taas kokivat, että osallisuus paljon omasta aktiivisuudesta ja rohkeudesta kiinni sekä taustalla myös pelko, että palautteesta seuraa jotain hankaluuksia lapselle. Lähes puolet varhaiskasvattajien ja vanhempien esiintuomista osallisuuden esteistä koski juuri vanhempia. Koettiin, että vanhempien osallisuutta rohkaiseva asenne puuttui monelta varhaiskasvattajalta. Rutinoituneet toimintatavat ja rakenteet koettiin myös osallisuuden esteinä. (Venninen ym. 2011, 37,39.)

Vaikka osallisuus on vapaaehtoista niin varhaiskasvattajalle kuuluu mahdollistaminen siihen. Vaatii aktiivisuutta, rohkeutta sekä luovuutta varhaiskasvattajilta löytää juuri se oman ryhmän vanhemmille sopiva keino tai keinot. Tehdäänkö vanhempien illat houkuttelevammaksi ei niin päiväkotimaisuudella, vaikkapa nuotiokahveilla laavulla vai mennäänkö ihan toiseen päähän, että aloitetaan toiminnallisesti jumppasalista lasten esteradalla. Joka tapauksessa se vaatii työtä ja suunnittelua. Eräs haastateltava ehdottikin, että tilaisuuksista ilmoitettaisiin huomattavasti nykyistä enemmän, jotta vanhemmat saisivat aikaa varautua. Jos joku ei toimi, niin kokeillaan toisella tavalla tai muokataan sitä tai tarjotaan vaihtoehtoja. Vanhemmille, jotka eivät halua käyttää sähköistä vasua, on tarjottu mahdollisuus tehdä se kirjallisena, joka on vain yksi esimerkki, miten osallisuuden ilmapiiriä luodaan.

Vennisen ym. (2011) tutkimuksessa tiedonkulku oli tärkeimmistä kysytyistä viidestä osallisuuden pohjan rakennus luokasta. Varhaiskasvattajat ja

vanhemmat molemmat pitivät tätä tärkeimpänä. Osa vanhemmista kiitteli säännöllistä sähköistä tiedottamista, mihin vanhemmilla on ollut mahdollisuus kommentoida ja kysyä. Vanhempien vastauksista kävi ilmi myös saada tarve tietoa lapsesta muustakin kuin pikainen kommentti nukkumista ja syömisestä. Mieliala, leikit ja toimintaan osallistuminen olivat tällaisia seikkoja. Passiivinen vanhempi ei tarkoita sitä, etteikö hän haluaisi kuulla lapsestaan. Osa tiimeistä koki, että osallisuutta on saatu lisättyä lapsen päivästä kertomalla. (Venninen ym. 2011, 50–51.)

Vennisen ym. tutkimus on tehty vuonna 2011 ja kuten eräs vastanneista tiimeistä sanookin, että asenteet muuttuvat hitaasti ja voivat olla osallisuutta jarruttamassa. Yleisesti tutkimukseen osallistuneet vanhemmat olivat sitä mieltä, ettei heidän mielipiteitään kysytty suoraan. Erään vanhemman sitaatti viittaa siihen, että oma aktiivisuus sekä aloite on paras tapa toimia, eikä häneltä ollut tarvinnut mitään kysyä. (Venninen ym. 2011, 21, 39.) Tutkimuksessa mainitut asenteet ovat miltei päinvastaisia, kuin mitä varhaiskasvatuksen perusteissa 2016 haetaan osallisuuden kannalta.

Vuorovaikutukseen panostaminen oli tutkimuksen mukaan tiedonkulun lisäksi tärkeä osallisuutta lisäävä seikka. Avoimuus ja vuorovaikutustilanteiden mahdollistaminen koettiin tärkeäksi vanhemmista sekä varhaiskasvattajista. Luontevia vuorovaikutustilanteita sekä keskusteluita oli saatu lisättyä vapaamuotoisilla tapahtumilla sekä ylimääräisillä keskusteluajoilla. (Venninen ym. 2011, 51.) Opinnäytetyötä varten tehdyissä haastatteluissa varhaiskasvattajat toivoivat juuri avoimuutta ja vuorovaikutuksellisuutta vanhempien kanssa.

Osalla haastateltavista oli mielessä, jos lasten kotiin jaettaisiin pieniä tehtäviä vanhempien kanssa. Ne voisivat olla yhdessä leipominen ja kokemuksesta jakaminen sitten päiväkodissa tai yhdessä vanhempien kanssa pohtia mikä on lapsen mielipuuha kotona. Pienillä teoilla voidaan mielestäni aloittaa eräänlaisen sillan rakennus, jotta koti ja päiväkoti ei olisi niin erilliset maailmat vaan lankku lankulta yhteistyö olisi tiiviimpää. Kun sillan perustukset ovat kunnossa niin se ruokkisi itse itseään osallisuuteen.

10 Pohdinta

10.1 Luotettavuus ja eettisyys

Tutkimuksen tekemiseen liittyy aina eettisiä kysymyksiä. Hyvä tieteellinen käytäntö on vaatimus eettisesti hyvälle tutkimukselle. Esimerkiksi opetusministeriöllä on tutkimuseettinen neuvottelukunta, joka on laatinut ohjeet menettelytapojen käyttöön. Tiivistetysti on oltava avoin, tarkka ja rehellinen tutkimuksen tiedonkeruussa, prosessissa ja arvioinnissa käyttäen tieteellisesti hyväksytyjä tapoja. Tärkeimpiä on ihmisarvon kunnioittaminen. Tutkittavalla on oltava tieto mitä vaikutuksia tutkimukseen osallistumisella voi olla ja mihin hän on sitoutumassa. Tutkimukseen osallistumisen pitää olla vapaaehtoista. Osallistujien oikeuksia on kunnioitettava ja heille ei saa tulla osallistumisesta fyysisesti, henkisesti tai sosiaalisesti ongelmia. Tutkimustieto on luottamuksellista koko tutkimuksen ajan ja sitä ei saa käyttää muuhun kuin hyväksytyihin asioihin. Tutkija ei ole epärehellinen missään vaiheessa tutkimustaan. Tällä tarkoitetaan muun muassa, ettei plagioida, tuloksia ei yleistetä ilman kritiikkiä tai jätetä toista tutkijaa mainitsematta. Kerrotaan myös avoimesti rahoituksesta ja määrärahojen käytöstä. (Hirsjärvi ym. 2009, 23–27; Tuomi ym. 2009, 131–133.)

Tutkijan on mietittävä jo tutkimusta suunnitellessaan eettisiä valintoja. Miten anonymiteetti säilytetään tai miksi tutkija ylipäätään ryhtyy tutkimaan aihetta. Nämä päätelmät on kirjoitettava auki ja tutkijan on noudatettava niin sanottua eettistä sitoutuneisuutta läpi tutkimuksen jo suunnitelmavaiheesta lähtien. (Tuomi ym. 2009, 128–129, 131.)

Haastateltavat allekirjoittivat suostumuksen opinnäytetyötä varten tehtävään teemahaastatteluun (liite 3). Heille on kerrottu ennen haastattelua mihin sitä tullaan käyttämään ja miten tietoja käsitellään. Olen käsitellyt tietoja niin, että anonymiteetti säilyisi, eikä mitään päätyisi väriin käsiin. Nauhoitukset on poistettu niiden käsittelyn jälkeen. Litteroinnit ja muu aineisto poistetaan, kun työtä ei enää muokata.

Luotettavuus laadullisessa tutkimuksessa on haasteellista, koska sille ei ole yksiselitteistä ohjetta. Tutkija tuo aina omat olettamuksensa mukanaan ja hänen

onkin kirjoitettava ne auki tutkimusta tehdessään luotettavuuden lisäämiseksi. Koko prosessin läpi aineiston keruusta, analyysiin ja raporttiin tutkijan valinnat tulisi kirjoittaa selkeästi ylös, jotta hänen valinnat ovat selkeitä lukijoille. (Tuomi ym. 2009, 140–141.)

Seitsemän haastateltavaa eri ryhmistä tuo opinnäytetyölle luotettavuutta. Hirsjärvi ym. (2007, 201) toteaa, että puolen tunnin haastatteluun tutkimustarkoituksissa tuskin kannattaa ryhtyä. Koen kuitenkin, että haastattelut menivät läpi luonnollisen kaarensa ilman, että niitä olisi tarvinnut kiirehtiä. Aihe oli tarkoin määritelty, joten sekin selittää puolen tunnin mittaisia haastatteluja, kun aiheen ulkopuolelle ei paljoa menty. Olen pyrkinyt avaamaan prosessejani aineistoa analysoidessa ja kertomaan niistä avoimesti. Lähdemerkinnät ovat merkittynä lainatessa ja tulokset esitetään sellaisina kuin ne ovat ilman selittämätöntä yleistystä. En ole myöskään saanut rahoitusta tai avustusta tätä opinnäytetyötä tehdessä. Opinnäytetyöllä on pedagogisen johtajan allekirjoittama tutkimuslupa (liite1). Opinnäytetyössä ei ole haastateltu kuin varhaiskasvattajia, eikä haastateltavat ole useammasta päiväkodista, joten tutkimuslupaa ei ole tarvinnut hakea päivähoitojohtajalta.

10.2 Ammatillinen kasvu

Opinnäytetyöprosessini lähti liikenteeseen talvella 2018 ja päättyi talvella 2019. Matka on ollut pitkä, eikä ilman esteitä muttei ilman iloakaan. Olen päässyt perehtymään aiheeseen läpikotaisesti, mutta vieläkin tuntuu, että pedagoginen dokumentointi on niin laaja aihe, että ehkä olen vasta raapaissut pintaa. Olen aiemmassa koulutuksessani tehnyt opinnäytetyön kolmen henkilön kanssa ja lähdinkin siitä oletuksesta, että aion tehdä tämän nyt yksin. Selvästi prosessin aikana ja näin jälkikäteen huomasin kyllä, miten parityöskentelyllä ja yksin työskentelyllä on puolensa. Parin kanssa saa pohdittua paremmin ja voi jakaa vastuuta aiheesta sekä työtehtävistä. Yksin tehdessä kaikki narut ovat sinulla niin hyvässä kuin huonossakin. Teet itse aikataulusi ja on sinusta kiinni, miten niissä pysyt. Minulla on siis aikaisempaa kokemusta tutkimuksellisesta työskentelystä, mutta tuntui kyllä, että siitä on sen verran pitkä aika, että käytännössä aloitin urakkani alusta.

Työelämän puolelta minulla oli jo kokemusta haastattelutilanteista niin, joten se ei minua jännittänyt. Halusin saada myös mukaan poikkeuksellisen kysymyksen, jolla tarkoitan viimeisenä olevaa ihmeajattelukysymystä (liite 2). Tällä hain erilaista kehittämisen otetta ja miten ”haaveeseen” voi ottaa pienempiäkin askelia, kun sen vaan aluksi lausuu ääneen. Olin ennenkin haastatellut, joten osasin hyvin arvioida miten kauan niissä kestää ja siten kuinka paljon haastateltavan tulisi varata aikaa. Seitsemän haastattelun purkaminen litterointina ei ollut enää niin tuttua, eikä kyllä henkilökohtaisesti kovin miellyttävääkään.

Opinnäytetyötä aloittaessa luulin jo tietäväni aika paljon pedagogisesta dokumentoinnista. Tämä opinnäytetyöprosessi on kuitenkin opettanut minulle paljon matkan varrella. Kirjoja ja tutkimuksia lukiessa olen alkanut hahmottamaan kokonaisvaltaisempaa kuvaa pedagogisesta dokumentoinnista ja käsittämään miksi se on noussut vaatimukseksi varhaiskasvatuksessa. Tästä prosessin opettamasta tiedosta uskon olevan myös paljon hyötyä työelämässä.

Mielestäni, että pedagogisen dokumentoinnin käyttöönotto suunnitelmallisuuksineen tuo lisää mahdollisuuksia kaikkia osapuolia koskien. Alku varmasti takertelee ajankäytön suhteen ja osallisuuden huomioinnin kannalta. Se vaatii varmasti paljon työtä, soveltamista ja kokeilua. Sen jälkeen uskoisin, että kaikki ovat tyytyväisiä, että siihen panostettiin työyhteisössä sekä kodeissa. Luovat ratkaisut ja eri työntekijöiden vahvuuksia ja harrastuksia hyödyntäen löytyy varmasti sopiva versio pedagogisesta dokumentoinnista ryhmälle kuin ryhmälle. Unohtamatta tietenkään lapsia ja vanhempia prosessista. Se on myös oiva väline ruokkimaan ammatillista keskustelua ja ideoiden vaihtoa koko päiväkodissa. Toivon, että opinnäytetyötäni päästään hyödyntämään toimeksiantajani toimesta ja se saa herätettyä keskustelua aiheesta koko työyhteisössä. Olen saanut vastaukset esittämiini tutkimuskysymyksiin.

10.3 Jatkotutkimusideat

Niinivaaran vuoropäiväkodissaan on meneillään muutos iltaja viikonloppuhoidon suhteen. Yksittäinen pääty talosta ja sen henkilökunta ottaa sen vastuulleen, eikä enää ole niin vaihtuvat työntekijät. Tutkimusideana voisi olla selvittää, miten havainnointi ja pedagoginen dokumentointi tapahtuu esimerkiksi vuoden päästä tässä uudessa päädyssä. Tässä tutkimusideassa voisi keskittyä nimenomaan tähän iltapäättyyn talosta ja tiedonsiirtymiseen.

Jatkossa voisi tutkia miten Niinivaaran vuoropäiväkodissa on saatu pedagogista dokumentointia eteenpäin tämän opinnäytetyön kirjoittamisen jälkeen. Tutkia toimintakulttuurin muutoksia sekä dokumentoinnin hyödyntämistä.

Tutkimusideana voisi pureutua tarkemmin, johonkin pedagogisen dokumentoinnin alueeseen esimerkiksi lasten osallisuuteen ja toteuttaa sitä toiminnallisena opinnäytetyönä. Toiminallinen opinnäytetyö antaisi varmasti eri tavalla mahdollisuuden pureutua yksittäiseen aiheeseen ja toteuttaa sitä yhdessä kaikkien toimijoiden kanssa. Vanhempien osallisuus koettiin myös haasteellisena niin se voisi olla oikein hyvä kehittämisen ja tutkimisen paikka. Tämä voisi olla vaikkapa ihan uudenlaisten yhteistyömallien kehittämistä yhdessä tutkijan, henkilökunnan, lasten ja vanhempien kanssa.

Lähteet

- Eskola, J & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Osuuskunta Vastapaino.
- Eskola, J & Vastamäki, J. 2015. Teemahaastattelu: Opit ja Opetukset. Teoksessa Valli, R & Aaltola, J. (toim.). Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Jyväskylä: PS-kustannus, 27–43.
- Eskola, J. 2015. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat: Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa Valli, R & Aaltola, J. (toim.). Ikkunoita tutkimus-metodeihin 2. Jyväskylä: PS-kustannus, 185–206.
- Fonsen, E. Heikka, J & Elo, J. 2014. Osallisuutta edistävän suunnittelun tasot. Teoksessa Heikka, J. Fonsen, E. Elo, J. Leinonen, J. (toim.). Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa. Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry, 80–95.
- Fonsen, E. Heikka, J. Hjelt, H. Eskelinen, M. & Riekkola, A. 2017. Osallisuutta edistävä toimintakulttuurin arviointi ja kehittäminen – Case Yliskylä. Teoksessa Kangas, J. Vlasov, J. Fonsen, E & Heikka, J. (toim.). Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2 -Suunnittelu, toteuttaminen ja kehittäminen. Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry, 168–187.
- Heikka, J. Hujala, E & Turja, L. 2009. Arvioinnista opiksi: Havainnointi, arviointi ja suunnittelu varhaispedagogiikassa. Helsinki: Multiprint Oy.
- Heinimaa, E. 2011. Reggio Emilian kunnalliset päiväkodit – pedagoginen suunnannäyttävä maailmalla. Teoksessa Paalasmaa, J. (toim.) Lapsesta käsin: Kasvatuksen ja opetuksen vaihtoehtoja. Juva: Bookwell Oy, 277–282.
- Hirsjärvi, S. Remes, P. & Sajavaara, P. 2007. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Hirsjärvi, S. Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Joensuun kaupunki. 2019. <http://www.joensuu.fi/niinivaaranvuoropaivakoti>. 28.01.2019.
- Karila, K. Kosonen, T. & Järvenkallas, S. 2017. Varhaiskasvatuksen kehittämisen tiekartta vuosille 2017–2030. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:30. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-487-0>. 23.9.2018.
- Kiviniemi, K. 2015. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa Valli, R & Aaltola, J. (toim.). Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Jyväskylä: PS-kustannus, 74–88.
- Koivunen, P-L & Lehtinen, T. 2016. Kasvu kiikarissa: Havainnoinnin käsikirja varhaiskasvattajille. Juva: Bookwell Oy.
- Leinonen, J. 2014. Pedagogisia näkökulmia lasten osallisuuden tukemiseen varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Heikka, J. Fonsen, E. Elo, J. Leinonen, J. (toim.). Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa. Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry, 16–40.
- Malinen, K. Dahlblom, T. & Teppo, U. 2016. Suomalainen vuorohoito. Teoksessa Teppo, U. Malinen, K. (toim.). Osaamista vuorohoitoon. Jyväskylä: Juvenes Print, 12–22.
- Opetushallitus. 2018. Varhaiskasvatus. http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/varhaiskasvatus. 02.10.2018.
- Rintakorpi, K & Vihmari-Henttonen. 2017. Tää on meidän maailma! Helsinki: Lasten Keskus ja Kirjapaja Oy.
- Rintakorpi, K. 2010. Lasten toiminnan dokumentointi varhaiskasvatuksessa. Helsingin yliopisto. Käyttätymistieteellinen tiedekunta. Soveltavan kasvatustieteen laitos. Pro Gradu- tutkielma.

- <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/24870/lastento.pdf>.
28.9.2018.
- Rintakorpi, K. 2016. Pedagoginen dokumentointi arviointimenetelmänä. Teoksessa *Mitä kuuluu? Lapsen kertomukset ja osallisuus päiväkotiarjessa*. Vaasa: Waasa Graphics Oy, 152–157.
- Rintakorpi, K. 2017a. Pedagoginen dokumentointi varhaiskasvatuksen suunnittelun ja toteutuksen välineenä. Teoksessa *Pedagogiikan aika*. Helsinki: Lastentarhanopettajienliitto, 27–28.
- Rintakorpi, K. 2018. Varhaiskasvatuksen tallentamisesta kohti pedagogista dokumentointia. Helsingin yliopisto. Käyttäytymistieteellinen laitos. Väitöskirja. http://urn.fi/URN:ISBN:ISBN_978-951-51-3966-5.
22.10.2018.
- Rintakorpi, K. 2017b. Pedagoginen dokumentointi varhaiskasvatuksen arvioinnin ja johtamisen välineenä. *Koulutuspalveluillusia*. <https://docplayer.fi/48278815-Pedagoginen-dokumentointi-varhaiskasvatuksen-arvioinnin-ja-johtamisen-valineena.html>. 11.01.2019.
- Roos, P. 2016. *Mitä kuuluu? Lapsen kertomukset ja osallisuus päiväkotiarjessa*. Vaasa: Waasa Graphics Oy.
- Roos, P. 2015. Lasten kerrontaa päiväkotiarjesta. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö. Väitöskirja. <https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/96477/978-951-44-9691-2.pdf?sequence=1>. 19.11.2018.
- Sorri, S-A. 2017. Pedagoginen dokumentointi varhaiskasvatuksessa: Selvitystyö varhaiskasvatuksen henkilökunnalle: Mitä ja miksi dokumentoidaan? Lapin AMK. Sosiaalialan koulutusohjelma. Opinnäytetyö. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2017081514362>. 02.10.2018.
- Tuomi, J & Sarajärvi, A. 2009. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Turja, L & Vuorisalo, M. 2017. Lasten oikeudet, toimijuus ja osallisuus oppimisessa. Teoksessa Koivula, M. Siippainen, A. Eerola-Pennanen, P (toim.). *Valloittava varhaiskasvatus*. Tampere: Vastapaino Oy, 36–55.
- Turja, L. 2011. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hujala, E & Turja, L. (toim.). *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. Jyväskylä: PS-Kustannus, 41–53.
- Varhaiskasvatuslaki 540/2018.
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016. Tampere: Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy. http://www.oph.fi/download/179349_varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf. 23.9.2018.
- Venninen, T., Leinonen, J. & Ojala, M. 2010. ”Parasta on, kun yhteinen kokemus muuttuu jaetuksi iloksi” Lapsen osallisuus pääkaupunkiseudun päiväkodeissa. Socca- Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus. http://www.socca.fi/files/627/Yhteinen_kokeminen_jaetuksi_iloksi_lapsen_osallisuus_paakaupunkiseudun_paivakodeissa_2010.pdf. 24.09.2018.
- Venninen, T., Leinonen, J., Rautavaara-Hämäläinen, M. & Purola, K. 2011. ”Lähes aina haettaessa sanotaan, että ihan ok päivä - mitä se lopulta tarkoittaa?": Lasten vanhempien ja henkilökunnan osallisuus pääkaupunkiseudun päiväkodeissa. Socca- Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus. http://www.socca.fi/files/1618/Lasten_vanhempien_ja_henkilokunnan_osallisuus_paakaupunkiseudun_paivakodeissa_2011.pdf 30.12.2018.



TUTKIMUSLUPAHAKEMUS

(käytetään, kun tutkimusta/kyselyä tehdään Karelia-amk:n ulkopuoliselle taholle)

Haen/haemme lupaa suorittaa opinnäytetyöhön liittyvä tutkimus

Opinnäytetyön aihe: Pedagoginen dokumentointi vuoropäiväkodissa

Tutkimuksen toteutuspaikka/-yksikkö: Niinivaaran vuoropäiväkoti

Tutkimuksen:

a) kohde/kohdejoukko: Niinivaaran vuoropäiväkodin lastentarhanopettajat

b) aineiston keruumenetelmä: Teemahaastattelu

c) aineiston keruun ajankohta: Kesä-syky 2018

Opinnäytetyön tekijä/t:

Miko Toivonen

Miko Toivonen

Opinnäytetyön ohjaaja/t:

Terttu Modanen

Työelämäohjaaja:

pkj. Tuula Leskinen

6.6.2018

Tuula Leskinen

LIITTEET: - tutkimussuunnitelma
- toimeksiantosopimus

Haastattelurunko

Taustatietoja

Minkä ikäisten ryhmässä toimit?

Oletko työskennellyt kauan vuoropäiväkodissa, oletko työskennellyt muissa päivähoitomuodoissa?

Havainnointi

Miten päiväkodissa havainnoidaan arkisin päiväsaikaan?

Mitä yleensä havainnoidaan?

Mitkä asiat mielestäsi vaikuttavat havainnointiin?

Jos teet iltavuoroa niin millä tavoin se vaikuttaa, jos vaikuttaa havainnointiin?

Miten havainnointia voitaisiin kehittää?

Pedagoginen dokumentointi

Miten kuvailisit pedagogista dokumentointia ryhmässäsi?

Miltä se tuntuu työskentelyvälineenä?

Jos teet iltavuoroa niin millä tavoin se vaikuttaa, jos vaikuttaa dokumentointiin?

Millä tavoin lapset osallistetaan pedagogiseen dokumentointiin?

Millä tavoin huoltajat osallistetaan pedagogiseen dokumentointiin?

Pedagogisen dokumentoinnin kehittäminen

Mitä positiivista tällainen dokumentointi tuo päiväkotiin?

Mitä haasteita tällainen dokumentointi voi tuoda?

Miten vastaisit näihin haasteisiin, jos niitä ilmenee?

Miten näkisit havaintojen siirtyvän pedagogiseksi dokumentoinniksi?

Miten osallisuutta voitaisiin tukea?

Mitä asioita on tapahtunut, jos vuoden päästä lapset ja huoltajat on osallistettu pedagogiseen dokumentointiin ja suurimmalla osalla henkilökuntaa pedagoginen dokumentointi on osa arkea?

Yhteystiedot:

Niko Toivanen

niko.toivanen@edu.karelia.fi

Suostumus haastatteluun

Tervehdys, olen viimeisen vuoden sosionomiopiskelija Karelia AMK:sta ja teen opinnäytetyötä päiväkotiin. Aiheenani on pedagoginen dokumentointi vuoropäiväkodissa. Tarkoituksena on kerätä teemahaastattelujen avulla tietoa. Haastattelut on tarkoitus nauhoittaa ja niiden analysoinnin jälkeen ne tuhoetaan. Haastatteluita ja muita tietoja käsitellään anonymiteettiä kunnioittaen.

Tällä lomakkeella annan suostumukseni haastatteluun, sen nauhoittamiseen sekä muodostuvan aineiston käytön opinnäytetyössä.

Haastateltavan allekirjoitus

Paikkakunta ja päivämäärä

Analyysipolku

